

# **Svenskundervisning på svenska? Studerandes uppfattningar om målspråksanvändningen på svensklektioner**

Nelli Nyström  
Tammerfors universitet  
Fakulteten för kommunikationsvetenskap  
Studieprogrammet i nordiska språk  
Pro gradu-avhandling  
Juni 2017

Tampereen yliopisto  
Viestintätieteiden tiedekunta  
Pohjoismaisten kielten maisteriopinnot

NYSTRÖM, NELLI: Svenskundervisning på svenska? Studerandes uppfattningar om målspråksanvändningen på svensklektioner

Pro gradu -tutkielma, 59 sivua + liitteet (6 sivua)

Kesäkuu 2017

---

Tämä pro gradu -tutkielma tarkastelee, minkälaisia käsityksiä opiskelijoilla on opettajan kielenkäytöstä ruotsin oppitunneilla. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden käsityksiä siitä, missä tilanteissa opettaja käyttää ruotsia ja missä tilanteissa suomea. Lisäksi tarkoituksena on selvittää, minkälaisia toiveita opiskelijoilla on opettajan kielenkäytöstä ja vastaavatko opettajan kielenkäyttö ja opiskelijoiden käsitykset toisiaan. Tutkimuksen taustana käsittelen kieltenopetuksen piirteitä: mitkä tekijät vaikuttavat kielenopetukseen ja miten kohdekieltä käytetään luokkahuoneessa.

Aineisto on kerätty kahdessa Pirkanmaan lukiossa. Kaksi lukioryhmää ja ryhmien opettajat osallistuivat tutkimukseen. Aineisto on kerätty käyttäen havainnointia, kyselylomaketta ja ryhmähaastattelua. Käytän havainnointia saadakseni käsityksen opettajan kielenkäytöstä. Kyselylomakkeella ja ryhmähaastatteluilla selvitan opiskelijoiden käsityksiä ja toiveita opettajan kielenkäytöstä. Sisällönanalyysin avulla selvitan, mitä yhtäläisyyksiä ja eroja opiskelijoiden vastauksissa tulee esiin. Materiaalista nousee tiettyjä kategorioita ja teemoja. Nämä kategoriat ja teemat muodostavat analyysin rakenteen. Pääkategoriat ovat opettajan kielenkäyttö, opiskelijoiden toiveet ja opiskelijoiden kielenkäyttö.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että opiskelijoiden käsitykset ja toiveet vastaavat pääasiassa opettajan kielenkäyttöä. Opettaja käyttää ruotsia rutiininomaisissa tilanteissa, kuten tervehtiessä tunnin alussa ja lopussa sekä yksinkertaisissa ohjeissa. Opettaja käyttää suomea esimerkiksi kieliopin opetuksessa, pidemmissä ohjeissa ja jos joku opiskelija ei ymmärrä, mitä opettaja on sanonut ruotsiksi. Opiskelijat ovat suurimmaksi osaksi tyytyväisiä opettajan kielenkäyttöön. Opiskelijat toivovat, että opettaja useammin toistaisi ruotsiksi sanotun asian myös suomeksi.

Avainsanat: kielenkäyttö, ruotsi, opiskelijat, käsitykset, kieltenopetus

## Innehållsförteckning

<b>1 Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1 Syfte .....	3
1.2 Material och metod .....	5
1.3 Tidigare forskning.....	9
<b>2 Teoretisk bakgrund .....</b>	<b>14</b>
2.1 Ramar för språkundervisningen.....	14
2.1.1 Den didaktiska triangeln .....	15
2.1.2 Den pedagogiska kontexten .....	19
2.2 Språket i språkklassrummet .....	25
<b>3 Resultat .....</b>	<b>31</b>
3.1 Utgångspunkter för analysen .....	31
3.2 Lärarens språkbruk.....	33
3.3 Studerandenas önskemål.....	40
3.4 Studerandenas språkbruk .....	43
3.5 Sammanfattande diskussion.....	46
<b>4 Sammanfattning och diskussion .....</b>	<b>51</b>
<b>Litteraturförteckning .....</b>	<b>56</b>
<b>Bilagor.....</b>	<b>60</b>
Bilaga 1 .....	60
Bilaga 2 .....	63
Bilaga 3 .....	65

# 1 Inledning

Språkundervisningens utgångspunkt i grundskolan är att målspråket<sup>1</sup> används i olika situationer och sammanhang. Svenskundervisningens uppgift i grundskolan är att skapa intresse för den språkliga och kulturella mångfalden som förekommer i skolan och elevernas omgivning. Språket som eleverna lär sig ska vara så naturligt och meningsfullt som möjligt. Eleverna ska ha en aktiv roll i undervisningen och de ska uppmuntras att ta ansvar för sin inläring. Svenska ska användas alltid när det är möjligt. (Utbildningsstyrelsen 2014:197–198, 218, 346.)

Svenskundervisningens uppgift i gymnasiet är att fördjupa och utveckla språkkunskapen och språkmedvetenheten som studerandena har lärt sig i den grundläggande utbildningen. Svenskundervisningen ska höja studerandenas vilja och förmåga att använda svenska i olika svenskspråkiga miljöer. I gymnasiet ska svenskundervisningen förstärka studerandenas tro på att de kan lära sig svenska. Studerandena ska få möjligheten att söka, evaluera och behandla information på svenska. Det är viktigt att studerandena vågar använda svenska i studierna, arbete och andra sammanhang. Muntlig och skriftlig kommunikation ska övas mångsidigt under gymnasiekurserna. (Utbildningsstyrelsen 2015:100–101, 105.)

Läroplanen betonar således att eleverna och studerandena ska få rikligt med möjligheter att använda målspråket. Läroplanen för den grundläggande utbildningen säger även att svenska ska användas alltid när det är möjligt (Utbildningsstyrelsen 2014:218, 346). Det borde därmed vara naturligt att målspråket används i svenskundervisningen för att eleverna och studerandena ska få möjligheter att höra och använda språket samt för att nå de mål som finns i läroplanen. Läroplanen specificerar ändå inte vad det egentligen betyder att målspråket alltid ska användas när det är möjligt eller vem det är som ska använda målspråket. Läroplanen för den grundläggande utbildningen samt läroplanen för

---

<sup>1</sup> Med målspråket avses språket som är målet för inläringen, det vill säga språket som eleverna och studerandena ska lära sig (Abrahamsson 2009:14).

gymnasieutbildningen ger inga regler eller rekommendationer för hur läraren borde använda målspråket och modersmålet på lektionerna (Utbildningsstyrelsen 2014, 2015). Läraren avgör därmed själv hur hen använder målspråket och modersmålet i språkundervisningen. Man kan dock fråga sig varför språklärares språkbruk eller språkval inte tas upp i läroplanen, då språket givetvis är en viktig del av undervisningen.

Både läroplanen för den grundläggande utbildningen och läroplanen för gymnasiet lägger tonvikten på eleverna och studerandena. Inläring ses som ett resultat av studerandenas aktivitet och självstyrda arbete. Läroplanen framhäver även att eleverna ska ha en aktiv roll i undervisningen.Handledning och konstruktiv feedback är viktigt för att förstärka studerandenas självförtroende och för att studerandena ska arbeta på ett lämpligt sätt. (Utbildningsstyrelsen 2014:16, 2015:14.) Lärarens roll beskrivs inte direkt, det vill säga lärarens roll är inte lika synlig i läroplanen som elevernas och studerandenas roll (Utbildningsstyrelsen 2014, 2015). Läraren kan ändå påverka undervisningssituationen och studerandena (se t.ex. Ericsson 1989; Tornberg 2005) och därmed kan man undra varför lärarens roll inte behandlas tydligare i läroplanen.

Enligt lagen om grundläggande utbildning (FörfS 1998/628, 10 §) och gymnasielagen (FörfS 1998/629, 6 §) är undervisningsspråket i skolan i allmänhet antingen finska eller svenska, men det kan också vara samiska, romani eller teckenspråk. En del av undervisningen kan även vara på något annat språk än studerandenas eget språk (finska eller svenska), om detta inte hindrar elevernas eller studerandenas möjligheter att följa undervisningen (FörfS 1998/628, 10 §; FörfS 1998/629, 6 §). Lagarna specificerar inte vad detta egentligen innebär, utan läraren måste avgöra hur hen tolkar det. Om läraren anser att det är viktigt att eleverna eller studerandena förstår allt som sägs kan detta leda till att läraren inte känner sig bekväm med att använda svenska på svensklektionerna.

Läroplanen och lagarna för den grundläggande utbildningen och gymnasieutbildningen ger därmed inga anvisningar eller rekommendationer för hur läraren borde använda målspråket eller modersmålet. Det förekommer också olika uppfattningar om hur målspråket respektive modersmålet borde användas i språkundervisningen. En del anser till exempel att modersmålet har en berättigad plats i språkundervisningen, medan andra

anser att språkundervisningen främst ska ske på målspråket eller ignorerar modersmålet helt och hållet i språkundervisningen. Enligt min åsikt är det i alla fall viktigt att målspråket används relativt mycket på svensklektionerna så att studerandena får rikligt med möjligheter att höra språket. Speciellt i svenskundervisningen är det viktigt att läraren använder målspråket, då svenskläraren ofta är den enda språkliga förebilden för studerandena.

Då jag avlade mina pedagogiska studier märkte jag att svenska ofta användes relativt lite under lektionerna. Även tidigare forskning bekräftar att lärarnas språkbruk varierar tämligen mycket (se t.ex. Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010; Hyytiäinen 2017; Duff & Polio 1990). Detta fick mig att fundera på varför det är så och om det skulle vara möjligt att använda mera svenska på svensklektionerna. Används målspråket i verkligheten så lite som jag noterade under mina pedagogiska studier? Är det möjligt att använda målspråket mera på svensklektioner? I vilka situationer skulle man då kunna använda målspråket mera? Vad anser studerande om målspråkets roll på svensklektioner?

Mot bakgrund av det ovensagda intresserar jag mig för målspråksanvändningen på svensklektioner. Jag vill ta reda på vad studerande anser om målspråksanvändningen och hur studerandenas uppfattningar motsvarar lärarens språkbruk. Det finns tidigare forskning om temat, men studierna fokuserar ofta på lärarnas språkbruk och lärarnas uppfattningar om målspråksanvändning. Därför anser jag att det är motiverat att undersöka studerandenas uppfattningar om och synpunkter på temat.

## **1.1 Syfte**

Syftet med min pro gradu-avhandling är att ta reda på vad studerande anser om målspråksanvändningen på svensklektioner. Jag vill undersöka både i vilka situationer studerande anser att läraren använder målspråket och i vilka situationer studerande önskar att målspråket ska användas. Därutöver är jag intresserad av vad som händer i verkligheten, det vill säga i vilka situationer svensklärare använder målspråket på lektionerna. Därför observerar jag några lektioner.

Jag undersöker inte lärares uppfattningar om språkanvändningen utan koncentrerar mig på studerandena. Lärares språkanvändning fokuseras dock i den mån att jag tar reda på i vilka sammanhang lärare använder målspråket och modersmålet på lektionerna för att kunna jämföra om språkbruket motsvarar studerandenas uppfattningar och önskemål.

Mina forskningsfrågor är:

- I vilka situationer anser studerande att läraren använder svenska/finska?
- I vilka situationer önskar studerande att läraren ska använda svenska/finska?
- I vilka situationer använder lärare svenska respektive finska på lektionerna?

Mitt fokus är således studerandes uppfattningar och önskemål om lärarens språkbruk. För att få en djupare uppfattning om temat är jag även intresserad av hur studerande anser att läraren påverkar och uppmuntrar studerandes språkbruk.

Som blivande svensklärare är jag intresserad av temat och anser att även andra språklärare kan ha nytta av resultaten. Min avhandling kan tydliggöra i vilka situationer lärare använder målspråket respektive modersmålet. Jag anser även att mitt tema kan få språklärare och blivande språklärare att reflektera över sitt eget språkbruk och bli mera medvetna om språkvalet. Studerandes uppfattningar kan även ge språklärare nyttig information om hur studerande ser på undervisningssituationen och språkvalet. Detta är något som lärare kan utnyttja i planeringen av undervisningen.

Jag väljer att fokusera min undersökning på studerandes uppfattningar på grund av att en stor del av tidigare forskning redan har behandlat lärares målspråksanvändning och lärares uppfattningar om målspråksanvändningen. För att få ny kunskap och en bredare uppfattning om temat anser jag att det därmed är viktigt att lägga fokus på studerandes synpunkt. Studerandes motivation kan påverkas positivt om de upplever undervisningen som meningsfull (Tornberg 2005:17). Studerandes motivation att lära sig svenska kan därmed öka när de anser att läraren beaktar deras åsikter om undervisningen. Därför är det viktigt att undersöka vad studerande anser om målspråksanvändningen och ta hänsyn till studerandes åsikter om undervisningen. Jag anser även att studerandena som deltar i

min undersökning kan ha nytta av undersökningen då de kan bli mera medvetna om språkbruket på svensklektionerna och reflektera över lärarens språkbruk.

## **1.2 Material och metod**

Materialet har samlats in med hjälp av en enkät, fokusgruppsintervju och observation. Jag har valt att använda en enkät (se bilaga 1) för att ta reda på studerandes uppfattningar och önskemål om lärarens språkbruk. Jag har dessutom med hjälp av enkäten undersökt studerandes eget språkbruk och hur de anser att deras språkbruk påverkas av lärarens språkbruk. Enkätsvaren har kompletterats med fokusgruppsintervjuerna för att få djupare information om studerandes uppfattningar och önskemål. Lärares språkbruk har observerats för att jämföra om lärares språkbruk motsvarar studerandes uppfattningar om språkbruket.

Mina informanter är från två olika gymnasier i Birkaland. En gymnasistgrupp samt deras lärare har deltagit från båda gymnasierna. Båda grupperna deltog i gymnasiekursen RUB1, det vill säga den första gymnasiekursen i svenska. Jag har före materialinsamlingen försäkrat mig om med skolorna att studerandenas vårdnadshavare har gett tillstånd till studerandena att delta i undersökningen. Jag har därefter samlat in mitt material från dessa grupper under höstterminen 2016, i oktober och november.

Största delen av studerandena har finska som modersmål. Därutöver har en studerande vietnamesiska och en annan studerande arabiska som modersmål. Ingen studerande från dessa grupper har svenska som modersmål. Studerandena är i åldern 15–19 år och har varierande vitsord i svenska (det senaste vitsordet varierade från 6–10 på skalan från 4 till 10). Av de 59 studerande som svarat på enkäten har 58 studerande börjat studera svenska i årskurs 7, medan endast en studerande har börjat studera svenska i årskurs 3. Jag kallar den ena gruppen för grupp A och den andra gruppen för grupp B och lärarna för dessa grupper för läraren A och läraren B. Jag använder samma benämning i min analys (se kapitel 3).



Jag har börjat materialinsamlingen med att observera sammanlagt sex svensklektioner. Med andra ord har jag observerat tre lektioner vad gäller läraren A (3 x 75 min) och tre lektioner vad gäller läraren B (1 x 60 min + 2 x 90 min). Mitt fokus på de observerade lektionerna har varit lärarens språkbruk, det vill säga jag har observerat i vilka situationer läraren använder svenska respektive finska samt vilka hjälpmedel läraren använder för att försäkra sig om studerandenas förståelse. Studerandena eller studerandenas språkbruk har inte observerats.

Jag har använt ett observationsschema (se bilaga 2) som hjälpmedel på de observerade lektionerna. Observationsschemat har testats på förhand med en av gymnasistgrupperna för att öka tillförlitligheten. Dessutom har observationsschemat kompletterats med anteckningar. Lektionerna har inte filmats eller spelats in på grund av att jag anser att det eventuellt skulle ha kunnat påverka deltagarnas beteende. Jag har inte heller antecknat varje ord för sig, utan jag har varit intresserad av att ta reda på i vilka situationer läraren använder svenska respektive finska. Därmed anser jag att det inte har varit nödvändigt att spela in lektionerna.

En öppen observation innebär att forskaren gör sig känd för dem som ska observeras (Alvehus 2013:94). Jag har berättat för grupperna att jag samlar in material för min pro gradu-avhandling. Jag har inte på förhand berättat noggrant om undersökningens syfte för lärarna eller studerandena på grund av att jag inte ville påverka lärarnas språkbruk. På lektionerna har jag varit en passiv observatör. Detta innebär att man är en utomstående iakttagare och inte deltar i undervisningen (Alvehus 2013:94). Observation används oftast för att undersöka naturliga eller verkliga situationer (Alvehus 2013:93). Observation är därmed ett lämpligare val än till exempel en enkät då lärarens verkliga språkbruk och inte uppfattningar om språkbruket undersöks. Det är ändå viktigt att vara medveten om observatörseffekten, vilket innebär att den som observerar alltid på något sätt påverkar det som sker i klassrummet (Alvehus 2013:93). Enligt Johan Alvehus (2013:95) verkar de observerade ändå glömma bort relativt snabbt att det finns en utomstående observatör på plats. Han anser även att språkbruk och interaktionsmönster kan vara tämligen svåra att anpassa till någons närvaro (Alvehus 2013:95).

Efter de sista observerade lektionerna har studerandena i båda grupperna svarat på en enkät angående lärarens språkbruk, studerandenas önskemål och studerandenas användning av svenska. Enkäten innehåller både frågor med färdiga svarsalternativ och öppna frågor. Frågorna i enkäten är på finska för att undvika eventuella missförstånd, då studerandenas modersmål inte är svenska. Enkäten har också testats på förhand för att försäkra att enkäten fungerar och att frågorna är tydliga. Sammanlagt 59 studerande har svarat på enkäten. Av dessa är 29 studerande från grupp A och 30 studerande från grupp B.

Enkäten är ett lämpligt val då man vill samla in ett större material. Det är möjligt att ställa fler frågor än vid intervjuer, speciellt om enkäten innehåller flervälsfrågor. (Valli 2015:42–44.) Med hjälp av enkäten har jag således haft möjligheten att samla in flera svar än om jag endast hade samlat in mitt material med hjälp av fokusgruppsintervjuer. En nackdel med enkäter är dock att informanterna kan missförstå någon fråga eller inte har möjligheten att ställa frågor (Valli 2015:45). Jag har varit närvarande när studerandena har fyllt i enkäten och studerandena har därmed haft möjligheten att ställa frågor. Det är viktigt att vara medveten om att studerandena kan tolka frågorna eller svarsalternativen på olika sätt. Studerandena kan till exempel tolka på olika sätt vad det betyder att förstå allt som läraren säger. I frågan om lärarens användning av svenska kan studerandena även tolka på olika sätt vad de olika alternativen ”för mycket”, ”mycket”, ”lagom”, ”lite” och ”för lite” innebär.

Avslutningsvis har jag samlat in material med hjälp av två fokusgruppsintervjuer. Fokusgruppsintervjuerna har ordnats för att komplettera studerandenas enkätsvar. Sex studerande från grupp A har deltagit i en fokusgruppsintervju och sex studerande från grupp B har deltagit i en annan fokusgruppsintervju. Båda fokusgruppsintervjuerna tog cirka 20 minuter och studerandena diskuterade frågorna på finska. Informanternas sammansättning motsvarar hela studerandegruppens sammansättning så mycket som möjligt, det vill säga både flickor och pojkar deltog i fokusgrupperna och de studerande som deltog i fokusgrupperna har varierande vitsord i svenska. Jag anser att jag därmed har fått mångsidigare svar och mer varierande synvinklar på temat.

I fokusgruppsintervjuerna har studerandena gått närmare in på en del av enkätfrågorna. Jag har valt fokusgruppsintervjufrågorna (se bilaga 3) på basis av enkätsvaren, det vill säga studerandena har diskuterat sådana frågor som har blivit relativt ytligt behandlade i enkätsvaren och kräver noggrannare motivering eller diskussion. Fokusgruppsintervjuerna har varit semistrukturerade, vilket innebär att studerandena har haft vissa färdiga frågor som de har fått diskutera men att de även har kunnat påverka diskussionens innehåll (Alvehus 2013:83). Studerandena har diskuterat frågorna som jag har förberett och dessutom har de fått tala fritt om vad de anser om svenskundervisningen. Jag har endast ställt tilläggsfrågor eller bitt studerandena att motivera noggrannare i de fall när studerandenas svar har blivit tämligen ytliga eller oklara. Studerandena har även haft möjligheten att ställa frågor.

Fokusgruppsintervjuer är lämpliga för att få djupare information om undersökningens innehåll men även för att undersöka hur och varför olika attityder eller innehåll uttrycks. Nackdelen med fokusgruppsintervjuer kan dock vara att informanterna inte tar upp avvikande åsikter eller uppfattningar. (Alvehus 2013:88, 91.) Fokusgruppsintervjuer kan spelas in eller intervjuaren kan nöja sig med att göra anteckningar. Det finns naturligtvis både för- och nackdelar med att spela in intervjuerna. Fördelen är att det som sägs under intervjuerna kommer att registreras ord för ord. Nackdelen är att inspelningen kan störa informanterna och begränsa hur öppet de vågar svara på frågorna. (Alvehus 2013:85.) Jag har valt att spela in fokusgruppsintervjuerna på grund av att det skulle ha varit relativt svårt att anteckna allt som är relevant under intervjuerna. Med hjälp av inspelningarna har jag plockat ut det som är relevant för min undersökning utan att förvränga det som studerandena har sagt. Även i övrigt har jag noterat etiska principer. Jag har berättat för studerandena före fokusgruppsintervjuerna vad inspelningen ska användas till och att jag är den enda som kommer att lyssna på intervjuerna.

Jag har börjat med att läsa igenom enkätsvaren och materialet från observationerna. Som sagt har jag med enkätsvaren fått strukturen och frågorna för fokusgruppsintervjuerna. Efter fokusgruppsintervjuerna har jag först transkriberat intervjuerna ord för ord och därefter läst igenom materialet flera gånger för att plocka ut det som är relevant för min

undersökning. Jag har även läst noggrannare igenom materialet från observationerna och enkäterna för att få en djupare uppfattning om temat och hur jag ska bygga upp analysen.

Materialet analyseras främst kvalitativt, men även vissa kvantitativa drag förekommer. Analysen bygger på en genomgång av kategorier och teman som kommer fram i enkätsvaren och fokusgruppsintervjuerna. Dessa är gemensamma drag som kommer fram i studerandenas svar. Dessutom tas skillnader upp där det förekommer märkbara skillnader mellan studerandenas uppfattningar eller lärarnas språkbruk. Studerandenas svar jämförs också med lärarens språkbruk som observerats på lektionerna. Jag behandlar analysmetoden och kategoriseringen av materialet noggrannare i analysdelen (se underkapitel 3.1)

### **1.3 Tidigare forskning**

Det finns en del tidigare forskning om målspråksanvändningen och målspråkets roll på språklektioner. Forskare har bland annat varit intresserade av att undersöka vilka funktioner kodväxlingen har i språkundervisningen, vad lärare anser om målspråksanvändningen samt hur mycket och i vilka situationer lärare använder målspråket respektive modersmålet i språkundervisningen. I detta underkapitel presenterar jag några tidigare undersökningar som behandlar temat.

Patricia Duff och Charlene Polio (1990) har undersökt hur mycket målspråket respektive modersmålet (engelska) används i undervisningen av främmande språk. Dessutom har de undersökt lärares och studerandes tankar om språkanvändningen. Materialet har samlats in från olika språkkurser vid University of California, Los Angeles (UCLA) och sammanlagt 13 olika språk är representerade i materialet. Alla lärarna som deltog i studien var infödda målspråkstalare. Resultaten visar att det förekommer stora skillnader i språkbruket mellan olika lärare. Läraren som använde målspråket mest gjorde det 100 % av lektionen, medan läraren som använde målspråket minst använde det endast 10 % av lektionen. Av de 13 lärare som deltog i undersökningen använde ändå till och med sex lärare målspråket minst 90 % av lektionen. I varje språkkurs ansåg minst 70 % av

studerandena att de förstod allt eller nästan allt som läraren sade på målspråket. Andelen varierade inte enligt lärarens språkbruk, vilket tyder på att studerandena inte blir besvärade om läraren använder målspråket relativt mycket. (Duff & Polio 1990:154–156, 159–161.)

Polio och Duff (1994) har också gjort en uppföljning av den tidigare undersökningen från 1990. I uppföljningen har de analyserat materialet från sex av de tretton språkkurser som var med i den ursprungliga undersökningen. Syftet har varit att undersöka när lärare använder målspråket respektive engelska samt vilka funktioner språkvalet har. Resultaten visar att lärarna använder engelska oftast i samband med att de ger instruktioner och anvisningar, det vill säga när de berättar om läxor eller kommande tentamen. Lärarna använder då målspråket oftast med några isolerade ord eller fraser på engelska. Dessutom använder alla lärarna modersmålet åtminstone delvis i grammatikundervisningen. Resultaten visar även att lärarna ofta är omedvetna om när eller varför de använder engelska i klassrummet. Detta leder till oförenlighet då läraren uppmanar studerande att använda målspråket även om hen inte gör det själv. Polio och Duff anser att om lärarna övergår från målspråket till engelska när det uppstår problem med förståelsen, saknar de möjligtvis de strategier som behövs för att kunna omformulera innehållet på målspråket. (Polio & Duff 1994:314–315, 317, 320, 323.)

Joakim Stoltz (2011) har i sin doktorsavhandling tagit reda på hur mycket lärare och studerande använder modersmålet svenska respektive målspråket franska på fransklektioner i gymnasiet. Dessutom har han undersökt i vilka situationer och för vilka ändamål modersmålet och målspråket används. Enligt Stoltz påverkar lärarens språkval studerandenas möjlighet att uttrycka sig på målspråket. Resultaten visar att studerandena använder målspråket mera och friare då läraren konsekvent använder målspråket men visar även tolerans mot användningen av modersmålet. Det är således viktigt att läraren tolererar närvaron av modersmålet. Läraren borde ändå använda målspråket även när studerandena använder modersmålet. För att målspråket ska användas under lektionerna bör läraren ordna aktiviteter på ett sådant sätt att studerandena både kan och vill använda målspråket. (Stoltz 2011:197, 203–204.)

Maria Green-Vänttinen, Christina Korkman och Hanna Lehti-Eklund (2010) har undersökt undervisningen av svenska i några gymnasier i Finland. De har undersökt vad som kännetecknar svenskundervisningen i sådana gymnasier där studerandena har uppnått goda resultat i svenska. Det som kommer fram i rapporten visar bland annat att studerandena tycker att det bästa sättet att lära sig svenska är genom att prata svenska (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010:60). Största delen av studerandena uppskattar svensklärare som talar mycket svenska under lektionerna. En del jämför även undervisningen i svenska med undervisningen i engelska där målspråket används jämt och önskar att också svensklärare ska använda målspråket lika mycket. Resultaten visar ändå att det förekommer en stor variation mellan lärarnas användning av svenska. (Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010:58, 64.)

Johanna Hyytiäinen (2017) har i sin doktorsavhandling undersökt svensklärares direktiv och språkval i undervisningen på högstadiet och i gymnasiet. Hon har undersökt hur lärarna använder direktiv i undervisningen för att bevara arbetsron i klassrummet och för att ge instruktioner för olika uppgifter. Dessutom har hon undersökt lärarnas språkval, det vill säga i vilka situationer lärarna använder målspråket respektive modersmålet samt vilka faktorer som påverkar språkvalet. Resultaten visar att lärarna använder både svenska och finska flitigt på svensklektionerna och att det förekommer en variation i hur mycket lärarna använder svenska. Hyytiäinen konstaterar att lärarna använder svenska främst i rutinmässiga situationer och finska när innehållet är mera komplext. Hon ger hälsningsfraser och rutinmässiga instruktioner som exempel på rutinmässiga situationer. Hon konstaterar även att lärarna alltid undervisar grammatik på finska. (Hyytiäinen 2017:148, 166, 168.)

Suvi Heikkinen (2010) har i sin pro gradu-avhandling undersökt hur några svensklärare använder svenska på sina lektioner samt hur lärarna motiverar språkvalet. Hon har dessutom undersökt hur eleverna växlar kod och vad de anser om undervisningsspråket. Heikkinen konstaterar att högstadielärarna använder mera finska än svenska på lektionerna, medan gymnasielärarna använder mera svenska på lektionerna. Enligt Heikkinen kan detta eventuellt orsaka problem när eleven börjar i gymnasiet och inte är van vid att höra målspråket så mycket. Största delen av eleverna och studerandena anser

att läraren använder lagom mycket svenska och önskar inte att läraren ska använda mera svenska på lektionerna. (Heikkinen 2010:86–87.)

Anu Turunen (2013) har i sin pro gradu-avhandling undersökt i vilka situationer lärare i svenska och i engelska växlar kod och vilka funktioner kodväxlingen har. Hon har kommit fram till följande kodväxlingsfunktioner: att översätta och upprepa, att förklara och utvidga, att uppnå koherens, att byta ämne och att väcka uppmärksamhet. Hon har dessutom jämfört om det finns skillnader mellan lärarna. Turunen berättar att svensklärarna växlar kod tydligt oftare än engelsklärarna. Resultaten visar även att svensk- och engelsklärare använder kodväxling för flera olika funktioner. Svensklärarna växlar kod främst då de undervisar i grammatik och när de introducerar en ny uppgift, medan engelsklärarna växlar kod mest när de svarar på elevers frågor, går igenom uppgifter och undervisar i grammatik. Enligt båda lärargrupperna är elevernas språkkunskaper en av de främsta orsakerna till kodväxlingen. Turunen påpekar att största delen av eleverna börjar studera svenska senare än engelska och uppnår därför inte samma kunskapsnivå i svenska som i engelska. Hon konstaterar att detta möjligtvis är en av orsakerna till att svensklärare växlar kod oftare än engelsklärare. Dessutom diskuterar hon att elevernas negativa attityder mot det svenska språket kan påverka svensklärarnas språkval. (Turunen 2013:64–68.)

Pauliina Sopanen (2015) har i sin pro gradu-avhandling undersökt vilka kodväxlingsfunktioner som förekommer på svensk- och tysklektioner samt varför lärare växlar mellan språken. Dessutom har hon undersökt om kodväxlingsfunktionerna i de två språken skiljer sig. Resultaten av undersökningen visar att det finns flera funktioner bakom lärarnas kodväxling. Lärarna övergår från målspråket till modersmålet för att ta hänsyn till elevernas varierande språkkunskaper, ge eleverna möjligheten att diskutera eller fråga på finska, tydliggöra det som sagts, väcka uppmärksamhet, spara tid eller markera något som läraren anser som viktigt. Svenskläraren använder även kodväxling för att visa sin besvikelse (växlar från svenska till finska) eller för att berömma (växlar från finska till svenska). De största skillnaderna i kodväxlingsfunktionerna förekommer i samband med kontroll och disciplin, det vill säga det finns flera exempel på detta i svenskundervisningen men inga i tyskundervisningen. Sopanen antar att denna skillnad

beror på storleken av undervisningsgrupperna; gruppen i tyska bestod av endast fem elever medan gruppen i svenska bestod av 21 elever. I både svensk- och tyskundervisningen används kodväxling för att markera ett nytt ämne och för att väcka uppmärksamhet. (Sopanen 2015:85–86.)

Målspråksanvändningen har undersökts i flera olika länder och ur olika synvinklar. Det finns således tidigare forskning angående språkanvändningen i klassrummet och studierna som jag har presenterat i detta underkapitel är endast några exempel. Flera studier har visat att lärarnas språkbruk varierar. Dessutom antyder resultaten att lärarna ofta använder målspråket i rutinmässiga situationer som ofta förekommer, medan mera komplext innehåll undervisas på modersmålet. Det finns några pro gradu-avhandlingar om målspråksanvändningen på svensklektioner i Finland. Däremot finns det mig veterligen inte många mera omfattande undersökningar om temat i Finland. Som tidigare nämnt har forskare främst undersökt lärarens språkbruk och temat ur lärarens synvinkel och därför väljer jag att lägga fokus på studerandenas uppfattningar om lärarens språkbruk.



## **2 Teoretisk bakgrund**

I detta kapitel behandlar jag den teoretiska bakgrunden för min undersökning. I underkapitel 2.1 beskriver jag ramarna för språkundervisningen. Jag tar upp de olika grundläggande delarna i undervisningen samt vilka faktorer som påverkar undervisningen och inlärningsprocessen. I underkapitel 2.2 beskriver jag språkets roll i språkklassrummet. Med andra ord reflekterar jag över vilka faktorer som påverkar lärarens språkbruk och språkval samt i vilka situationer läraren oftast använder målspråket respektive modersmålet.

### **2.1 Ramar för språkundervisningen**

Språkinläring är en lång och komplex process. Den kan vara mer eller mindre medveten och synlig. Inläring av andraspråk i en formell inlärningsmiljö sker oftast medvetet i motsats till förståspråksinläringen som främst sker omedvetet. (Järvinen 2014a:68.) Språkinläring är något som inte går att observera direkt, utan det handlar om en inre aktiv process hos individen. Språkinläring kan leda till positiva förändringar i beteendet, vilket vi ofta i vardagen kallar för prestationer. Dessa ändringar i beteendet är något som däremot går att observera. (Ericsson 1989:74.)

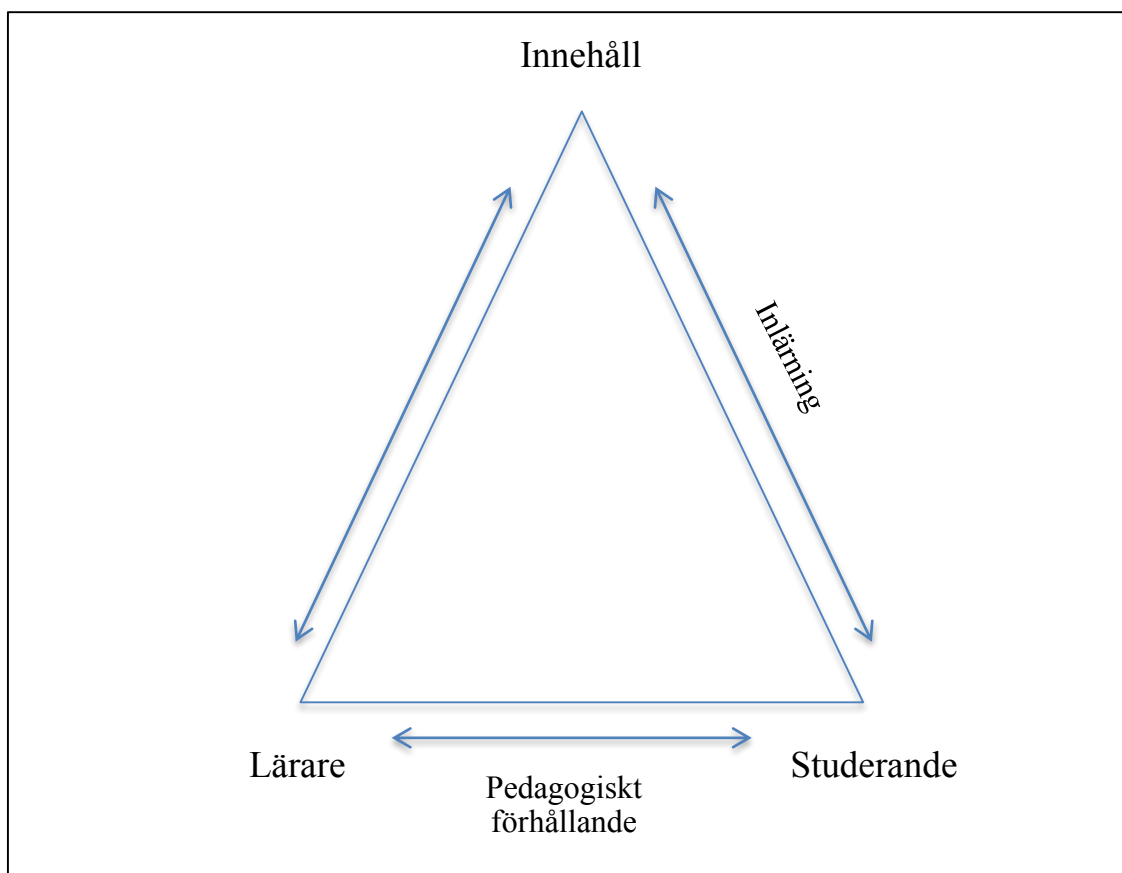
Undervisningens syfte är att åstadkomma inläring. Det här kan vara inläring av ämnesspecifikt innehåll, men det kan också vara till exempel inläring av nya attityder. (Ericsson 1989:17.) Undervisningens syfte definieras vanligtvis noggrannare i läroplanen (Kansanen 2004:25).

Språkundervisningen har en viktig betydelse för studerandenas inlärningsprocess och inlärningsresultat. Språkundervisningen är en kontinuerlig process där olika delar, det vill säga parter och faktorer, hela tiden är i växelverkan med varandra. Språkundervisning påverkas först och främst av de viktigaste parterna i undervisningen, det vill säga studeranden och läraren. Därtill inverkar innehållet och undervisningssituationen.

Ramarna för språkundervisningen kan därmed betraktas ur parternas och kontextens synvinklar.

### 2.1.1 Den didaktiska triangeln

Undervisning är en kontinuerlig process, där alla delar som påverkar undervisningen är ständigt i växelverkan med varandra. Den didaktiska triangeln (se figur 1) används ofta för att beskriva undervisningens grundläggande delar. Varje hörn i triangeln representerar en del som påverkar undervisningen. Dessa tre delar är innehåll, lärare och studerande. Med innehåll menar man det ämne som läraren undervisar och som studerandena ska lära sig. Den didaktiska triangeln är naturligtvis en förenkling av den verkliga situationen, men den fungerar som hjälpmedel då man vill betrakta vissa aspekter av undervisningen. (Kansanen 2004:37, 70–71.)



Figur 1. Den didaktiska triangeln. En modifierad version efter Kansanen (2004:79–80).

En triangel används för att beskriva relationen mellan de olika delarna därför att den inte lyfter fram en del som viktigare än de andra. Avgörande för undervisningen är hur de olika delarna fungerar som en helhet. Till studerandena hänförs bland annat allt som har att göra med utvecklingen och inlärningsprocessen samt den sociala aktiviteten. Till läraren anknyter däremot allt från lärarutbildningen framåt, medan innehållet innebär läroplanens innehåll om ämnet och allt annat möjligt innehåll som hör till undervisningen. Den didaktiska triangeln används ofta som hjälpmedel när man betraktar relationen mellan två delar. Den didaktiska triangeln används till exempel för att klargöra relationen och verksamheten mellan lärare och studerande. (Kansanen 2004:70–71.)

Läroplanen ger lärarna och studerandena innehållet för undervisningen, och hela undervisningssituationens syfte är att sträva till att läroplanens mål ska uppnås. En positiv följd av inläring kan vara ändringar i studerandenas verksamhet eller beteende, till exempel att studerandena tillägnar sig nya beteendemönster. Den följd som undervisningen kan få är aktivitet (det vill säga studier). Inläring sker då studerandena lyckas med sina studier. (Kansanen 2004:80–81, 108.) Inläring sker således oftast när studerandena är engagerade och aktiva (Ericsson 1989:17).

Studeranden och läraren är den didaktiska triangelns två parter. Relationen mellan läraren och studerandena brukar kallas för den pedagogiska relationen. Denna relation mellan läraren och studerandena är asymmetrisk. Asymmetrin tyder inte på att relationen är ojämlig, utan det innebär att läraren i undervisningssituationen har något som studerandena saknar. Lärarens roll kräver att läraren har tillräckligt bra kunskaper i ämnet som hen undervisar, medan studerandenas uppgift är att lära sig innehållet i det som läraren undervisar. Den pedagogiska relationen förekommer alltid i en viss historisk kontext. I varje tidsperiod tänker och agerar läraren och studerandena enligt viss praxis som då råder i samhället. (Kansanen 2004: 75–76.)

Den pedagogiska relationen är också viktig i barns och ungas utveckling. Barn och unga behöver vuxna som deltar och främjar denna utveckling. I bästa fall grundar sig den pedagogiska relationen på frivillighet och präglas av en positiv atmosfär. Man kan ändå

inte tvinga fram den pedagogiska relationen. Den pedagogiska relationen är inte bestående, utan syftet är att relationen ska ge studerandena möjligheten att växa och mogna till självständiga personer. (Kansanen 2004:77–78.)

Studerandens aktiva roll i undervisningen betonas i konstruktivism som vid sidan om behaviorism präglar undervisningen i Finland (Hentunen 2004:5). Enligt konstruktivism har studerandena en alltmer synlig roll i undervisningen. Studerandena har en aktiv roll i undervisningssituationen och inlärningsprocessen då studerandena själva ska forma sin egen representation av verkligheten och omvärlden. (Brown 2007:12.) Studerandecentrerade arbetssätt är också allt vanligare och studerandena får allt fler möjligheter att arbeta självständigt (Kansanen 2004:100–101). Även den kognitiva inlärningssteorin betonar studerandenas aktiva roll. Enligt den kognitiva inlärningssteorin är inläring inte endast överföring av information från läraren till studerandena, utan studerandena ska aktivt bygga upp sin kunskap. Studerandena har en aktiv, strävande och medveten roll i undervisningen. (Hentunen 2004:5–6.) Enligt behaviorismen är studerandenas uppgift däremot att ta emot information från läraren, det vill säga studerandena har en passiv roll i undervisningssituationen (Hentunen 2004:5–6).

Även lärarens roll kan beskrivas på olika sätt beroende på syn på inläring. Lärarens roll i undervisningen har utvecklats från informationsöverförare till uppmuntrare och hjälpare. Behaviorismen anser att lärarens uppgift är att förmedla information till studerandena, det vill säga undervisningen är lärardominerad och läraren kontrollerar även noggrant inläringen (Hentunen 2004:5). När studerandena har fått en mera aktiv roll i undervisningen har lärarens roll blivit mindre synlig. Konstruktivismen anser att läraren inte ska direkt överföra information till studerandena, utan läraren fungerar framför allt som handledare, uppmuntrare och stöd för studerandena (Hentunen 2004:6).

Lärarens uppgift är således nuförtiden att stöda, handleda och underlätta studierna och på så sätt framkalla inläring. Det är ändå viktigt att inläring uppstår som resultat av studerandenas aktivitet. Till lärarens uppgifter hör även att skapa intresse för att studera. För att läraren ska lyckas framkalla inläring är det också viktigt att läraren känner sina studerande. Läraren bör vara medveten om studerandenas förutsättningar för att

undervisningen kan leda till inläring. Läraren kan påverka och styra studerandenas aktivitet som behövs för att inläring ska ske. Inläring sker ständigt och det är lärarens uppgift att styra aktiviteten så att studerandena lär sig det som har fastställts i läroplanen. Läraren ska således höja förutsättningarna för studierna så att studerandena lär sig innehållet. (Kansanen 2004:34, 72, 81, 101.)

Läraren handleder undervisningen med hjälp av sin expertis i innehållet. Läraren är en expert när det gäller ämnet som hen undervisar. Det räcker ändå inte till att läraren är expert på sitt ämne. Till innehållet hör i själva verket inte endast ämnet som undervisas, utan allt som är en del av undervisningen. En viktig del av innehållet är således också pedagogiska kunskaper. Både ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper är viktiga i undervisningssituationen och det är därför viktigt att läraren finner en balans mellan dessa två. Förhållandet mellan dessa två kunskaper varierar ofta beroende på vem läraren undervisar. Pedagogiska kunskaper har en viktigare och större roll när läraren undervisar en grupp yngre elever, medan det är viktigare med ämneskunskaper än pedagogiska kunskaper med äldre studerande. Det behövs dock pedagogiska kunskaper på alla nivåer i undervisningen. (Kansanen 2004:34, 72–73.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att undervisningens grundläggande delar är innehåll, lärare och studerande. De beskrivs ofta med hjälp av den didaktiska triangeln. För att undervisningen ska fungera måste alla delarna i undervisningssituationen fungera som en helhet. Relationen mellan lärare och studerande kallas för den pedagogiska relationen. Den pedagogiska relationen har en viktig roll i barns och ungas utveckling. För att få den pedagogiska relationen att fungera bör läraren ha tillräckligt bra ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper. På så sätt lär sig studeranden innehållet. Lärarens uppgift är att handleda och stöda studerandena så att dessa når de mål som ställts i läroplanen. Nuförtiden har studerandena en aktiv roll i undervisningen. Studerandenas främsta uppgift är att studera och inläring sker när studerandena är aktiva och engagerade.

## 2.1.2 Den pedagogiska kontexten

Alla klassrum och undervisningssituationer är naturligtvis inte likadana, utan det förekommer en hel del variation. Det finns flera faktorer som påverkar undervisningen. Dessa faktorer kan delas in i lärarrelaterade, studeranderelaterade och kontextrelaterade faktorer. Lärar- och studeranderelaterade faktorer omfattar kunskaper och färdigheter samt attityder och motivation. I kontextrelaterade faktorer ingår de kontextuella faktorer som spelar in vid undervisningen.

### *Lärarrelaterade faktorer*

Läraren har naturligtvis en stor inverkan på undervisningen. Till lärarrelaterade faktorer hör bland annat lärarens ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper, lärarens roll (se avsnitt 2.1.1), lärarens kunskaper om studerandena, lärarens attityder och lärarens syn på språket och undervisningen (Ericsson 1989:21). Lärarens syn på studerandena och de värderingar som ligger bakom denna syn är avgörande för hur läraren agerar på lektionerna. Studerande lär sig bäst på varierande sätt och därför är det viktigt att läraren känner till och kan använda sig av olika metoder och inlärningsynsätt i undervisningen. (Ericsson 1989:22, 136.)

Läraren behöver vissa kunskaper för att organisera undervisningen på ett lämpligt sätt (se också avsnitt 2.1.1). En bra lärare kan organisera undervisningen på många olika sätt, så att undervisningen är anpassad till olika inlärare. Läraren måste därmed ha kunskaper om studerandena. Detta gäller kunskaper om studerandenas kunskaper i ämnet som undervisas, men även om studerandenas personlighet. Dessutom behöver läraren förstås också kunskaper i ämnet som hen undervisar. (Ericsson 1989:19, 22.)

Även lärarens personlighet påverkar undervisningen. Det ställs många förväntningar på läraren (Paalasmaa 2014:116). Det är ändå omöjligt att bestämma hurdan den bästa lärarpersonligheten är. Lärarens personlighet kan ha en avgörande roll i skapandet av antingen en gynnsam eller ogynnsam inlärningsituation. (Ericsson 1989: 17, 23.) Vissa egenskaper kan dock anses som speciellt viktiga. Det är viktigt att läraren har respekt för studerandena. Läraren ska även vara initiativrik, intresserad, ärlig och rättvis,

humoristisk, kreativ samt positiv. Läraren behöver nödvändigtvis inte ha alla dessa egenskaper, utan det är viktigare att läraren strävar efter dessa egenskaper och har en motsvarande attityd. (Paalasmaa 2014:116–119.)

Läraren har en viktig uppgift i att skapa en atmosfär där studerandena känner sig trygga och accepterade. Läraren bör även ställa sådana krav på studerandena som de kan nå och uppleva en känsla av att de har lyckats. Läraren kan på flera sätt försöka påverka eller underlätta studerandenas inlärningsprocess, men inläringen är något som läraren inte med säkerhet kan åstadkomma. Inläring sker hos de lärande individerna, det vill säga studerandena. En lärare kan inte tvinga studerandena att lära sig innehållet eller att tvinga kunskaper på studerandena. (Ericsson 1989:17–18, 20.)

Det är tydligt att lärarens attityd till studerandena har stor betydelse för vilka resultat som uppnås i klassrummet. Lärarens förväntningar på studerandena och studerandegruppen, grundläggande människosyn, attityder och värderingar är olika faktorer som påverkar inlärningsresultaten. Lärarens uppfattningar om målet med undervisningen är förstås också viktiga. (Ericsson 1989:137.) Det grundläggande målet för språkundervisningen är att studerandena lär sig. Det kan gälla inläring av kunskaper och färdigheter i språket, men det kan även vara positiva förändringar i attityder till språket och undervisningen. Läraren borde sträva efter att åstadkomma högt studerandeengagemang, vilket innebär att studerandena koncentrerar sig på innehållet, är aktiva och att det råder en positiv atmosfär i klassrummet. (Ericsson 1989:20.)

### *Studeranderelaterade faktorer*

Studerandena är den andra parten i undervisningssituationen. Till studeranderelaterade faktorer hör bland annat studerandenas motivation, färdigheter och kunskaper, inlärningsstil och studerandenas roll i undervisningssituationen (se avsnitt 2.1.1) (Ericsson 1989:21). De individuella skillnaderna mellan studerandena är relativt stora. Studerandena utgör den viktigaste faktorn som påverkar undervisningen och inlärningsprocessen. (Ericsson 1989:23–24.)

Det är nuförtiden allmänt accepterat att hög studerandeaktivitet leder till bättre och snabbare inläring. Att aktivera studerandena är ändå inte en enkel uppgift, speciellt då det handlar om muntliga färdigheter. Läraren borde låta studerandena allt mera själva ta initiativ för sina egna studier och sin muntliga användning av målspråket. (Ericsson 1989:217.) En stor del av undervisningens resultat kan ofta förklaras med hur mycket tid och uppmärksamhet studerandena har använt för att studera. Tiden som används för att studera kan variera relativt mycket mellan studerandena. Förutom tid är det viktigt även med studerandenas aktivitet. Det är möjligt att observera den här studieaktiviteten. I gynnsamma situationer sker inläring och studerande uppnår de mål som ställts. (Kansanen 2004:72.) Övning och träning är viktigt och nödvändigt för att språkinläring ska ske, men ändå inte någon garanti för att språkinläring äger rum. Därutöver krävs också att studerandena har intresse och motivation för ämnet. (Ericsson 1989:75.)

Motivation är ofta avgörande för att språkinläring överhuvudtaget ska ske. I majoriteten av fallen kan studerande med tillräcklig motivation nå baskunskaperna i målspråket oberoende av deras begåvning för språkinläring. Utan denna tillräckliga motivation är det däremot osannolikt att ens de mest begåvade studerandena uppnår sådana studieresultat att de verkligen kan dra nytta av språkkunskaperna. (Dörnyei 2001:5.) Det är naturligt att studerandenas grad av motivation skiftar. Motivation är inte något bestående, utan graden av motivation kan variera under olika tidsperioder och dessutom kan motivationen också variera i olika situationer. Det förekommer även en stor variation i motivationen mellan studerandena. (Kansanen 2004: 72.)

Studerandenas motivation kan påverkas och förstärkas på olika sätt. Läraren har en stor betydelse för studerandenas motivation därför att läraren kan höja motivationen med sitt engagemang. Det är enormt viktigt att läraren har bra kunskaper och färdigheter i sitt ämne. Läraren måste också lyssna på och lära känna sina studerande och sedan anpassa undervisningen enligt studerandenas nivå. (Ericsson 1989:75.) Klassrummet ska vara en plats som studerandena gärna kommer till. Undervisningsinnehållet bör därför vara intressant och relevant med tanke på studerandenas ålder och förmåga. Inlärningsmålen som läraren ställer för studerandena ska vara tillräckligt utmanande men samtidigt hanterbara och tydliga. (Lightbown & Spada 2006:64.) Läraren ska hjälpa studerande att



nå olika mål som ställts. Läraren bör också ta studerandenas egna intressen i beaktande. Då studerandena får möjligheten att påverka och delta i planeringen av undervisningen kan detta skapa en känsla av ansvar och glädje. Då studerandena når de planerade målen kan de uppleva en känsla av att ha lyckats med skolarbetet. Dessa upplevelser kan förbättra studerandenas motivation. (Ericsson 1989:75–76.)

Förutom lärarens engagemang är även målspråket en viktig motivationskälla. Till målspråket hör inte endast språket i sig utan även länderna där språket talas, människorna som talar språket samt kulturen i allmänhet. (Ericsson 1989:142.) Det är således viktigt att man inte endast har en positiv attityd till målspråket utan också till målspråkstalare (Börestam & Huss 2001:32). Målspråket och målspråkskulturen bör också synas i undervisningen. Studerandena ska uppleva att målspråket inte endast är något som förekommer i klassrummet några gånger i veckan, utan att det också är ett alldagligt kommunikationsmedel med andra människor. (Ericsson 1989:142.) Det är viktigt att studerandena upplever undervisningen och inlärningsprocessen som något meningsfullt. Människor brukar nämligen sträva efter att se sammanhang och tolka information utifrån det som de redan vet. Om studerandena inte har dessa referensramar blir informationen och undervisningsinnehållet meningslösa. Om undervisningen är meningsfull för studerandena kan det också påverka motivationen positivt. (Tornberg 2005:17.)

### *Kontextrelaterade faktorer*

Undervisningen är alltid anknuten till en viss kontext och kultur (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003:169). Till undervisningskontexten hör bland annat inlärmingsmiljö, tidsfaktorer, atmosfär och läroplan. Tidsfaktorerna innebär hur många timmar undervisning studerandena har i veckan och vilken tid på dagen undervisningen ordnas. (Ericsson 1989:21, 24.)

Undervisningen sker inte i ett tomrum, utan den är alltid anknuten till en viss kontext. Synen på vad som är viktig kunskap varierar under olika tidpunkter och i olika kulturer. (Tornberg 2005:25.) Undervisningens syfte definieras i läroplanen och undervisningen strävar efter att nå de mål som ställts i läroplanen (Kansanen 2004:25, 45). Läroplanen

har därmed en stor inverkan på undervisningen. Läraren bör känna till läroplanens mål, acceptera dem och internalisera dem (Kansanen 2004:99).

Inlärningsmiljön har en stor betydelse för språkutvecklingen och språk utvecklas oftast i växelverkan med inlärningsmiljön. Språket utformas således i en miljö och får sin funktion i denna miljö. (Ericsson 1989:107.) I klassrumsundervisning är inläring oftast en medveten process, där studerandena strävar och studerar för att nå vissa mål (Järvinen 2014a:68). Klassrumsmiljön skiljer sig i hög grad från de naturliga förhållanden som gäller då ett barn lär sig sitt förstaspråk. Klassrummet anses inte som en autentisk inlärningsmiljö, men klassrummet är ändå en genuin inlärningsmiljö för studerandena och lärarna som tillbringar en stor del av sin tid i skolan. Läraren bör därför skapa en atmosfär där studerandena är delaktiga i sin inläring och medvetna om varför undervisningsinnehållet är värdefullt och viktigt. (Crichton 2009:20, 32.) Läraren bör också skapa en känsla av trygghet och en känsla av att studerandena är accepterade (Ericsson 1989:17).

I klassrummet kan undervisningen ordnas på olika sätt och med olika metoder. Undervisningsmetoderna som används i undervisningen ändras med tiden. I de tidigare undervisningsmetoderna var det viktigt att undervisa språket som ett lingvistiskt fenomen, det vill säga språket som mål i sig. Det viktigaste var undervisningen, och inläringen följde därefter. Så småningom började man se språkets kommunikationsuppgift som viktigare i undervisningen än den tidigare synen på språket som ett lingvistiskt fenomen. Språket började således ses som ett kommunikationsmedel, det vill säga språket som ett medel och inte målet i sig. (Järvinen 2014b:91, 98.) Den utveckling som ägt rum inom språkpedagogiken har lett till en medvetenhet om att det inte finns en undervisningsmetod som är bättre än alla andra undervisningsmetoder eller en undervisningsmetod som effektivare leder till inläring hos studerandena. Idag används därför flera olika metoder samtidigt i undervisningen. (Tornberg 2005:25.) Undervisningen ska anpassas till studerandenas ålder och intressen (Ericsson 1989:129). Läraren väljer de undervisningsmetoder och inläringsteorier som är lämpliga för uppgiften (Järvinen 2014b:111).

Beroende på sin syn på språket, som ett mål eller som ett medel, kan läraren variera undervisningsmetoderna. Om språket ses som mål för undervisningen, betonas grammatik och ordförråd i undervisningen. Det är viktigt att lära sig språket som ett system. Grammatik- och översättningsmetoden är ett exempel på en undervisningsmetod som ser språket som målet för undervisningen. (Järvinen 2014b:90.) Undervisningen är då analytisk och sker främst på modersmålet (Ericsson 1989:154–155). Målspråket används inte i kommunikation, utan är endast föremålet för analysen. (Järvinen 2014b:92.)

Om språket däremot fungerar som ett medel, är kommunikationen viktig. Målet är inte språket som ett system utan att studerandena ska lära sig språket för olika ändamål, t.ex. för att kommunicera med andra människor. Direktmetod är ett exempel på en undervisningsmetod som ser språket som ett medel för kommunikation. (Järvinen 2014b:90, 98.) Den kan ses som en motsats till grammatik- och översättningsmetoden. Undervisningen sker fullständigt på målspråket och korrekt uttal och intonation är viktiga. Metoden kräver mera av läraren, då läraren måste behärska målspråket mycket bra. (Ericsson 1989:155–156.) Fördelen med metoden är att studerandena får rikligt med möjligheter att använda målspråket och i bästa fall kan studerandena lära sig tala målspråket flytande och naturligt (Järvinen 2014b:99).

Nuförtiden ska undervisningssituationen vara studerandecentrerad. Studerandena ska känna igen på vilket sätt de lär sig bäst och att de ska lära sig att använda olika strategier och arbetssätt för olika uppgifter. Studerandena bör få möjligheten att i undervisningssituationen använda målspråket på ett autentiskt och meningsfullt sätt. De ska under hela inlärningsprocessen utveckla sina kunskaper. Lärarens uppgift i undervisningssituationen är att stöda och hjälpa studerandena i inlärningsprocessen. (Järvinen 2014b:110–111.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att undervisningen påverkas av flera faktorer. Dessa faktorer kan delas in i lärarrelaterade, studeranderelaterade och kontextrelaterade faktorer. Till lärarrelaterade faktorer hör bland annat lärarens ämneskunskaper och pedagogiska kunskaper, lärarens roll i undervisningen och lärarens kunskaper om

studerandena. Studeranderelaterade faktorer omfattar bland annat studerandenas motivation, kunskaper i ämnet och studerandenas roll i undervisningssituationen. Till kontextrelaterade faktorer hör bland annat den inlärningsmiljö där undervisningen sker och de undervisningsmetoder som används. Studerandena är den viktigaste parten i undervisningen, det vill säga läraren kan inte tvinga kunskaper på studerandena utan studerandena är slutligen ansvariga för sin inläring. För att inläring ska ske krävs bland annat att studerandena har motivation att studera, att läraren har tillräckliga kunskaper i ämnet som hen undervisar och att atmosfären skapar en känsla av trygghet.

## 2.2 Språket i språkklassrummet

Språket som används i språkklassrummet har ett antal olika funktioner. Språket kan användas bland annat för att förklara, ge anvisningar, påstå, föreslå, initiera, ordna, berätta, diskutera, sammanfatta, hålla med, ifrågasätta, avbryta, uppmana, fråga och svara. Det finns helt enkelt oerhört många funktioner som påverkar språkvalet. Även lärarens tankar om hur kunskap bildas och hur lärarrollen och studeranderollen ska se ut påverkar hur språket används i klassrummet. (Tornberg 2005:135.)

Språkvalet påverkas även av huruvida läraren ser språkundervisningen som en färdighetsträning eller en kommunikativ verksamhet, det vill säga om språket är målet eller medlet för undervisningen (Tornberg 2005:135; se också 2.1.2). Språkets struktur och ordförråd betonas oftast om språket ses som ett mål, medan kommunikationen framhävs om språket ses som ett medel. Målspråket används när språket ses som ett medel, medan modersmålet har en större roll i undervisningen om språket ses som ett mål för undervisningen. (Järvinen 2014b:90, 98.) CLIL-undervisning (*Content and language integrated learning*) är ett exempel på undervisning där språket ses som ett medel. CLIL-undervisning innebär att man undervisar ett ämne (t.ex. biologi eller geografi) på ett främmande språk, det vill säga på målspråket. (Dalton-Puffer, Nikula & Smit 2010:1.)

Läraren är ofta den viktigaste eller till och med den enda språkliga förebilden som studerandena har. Då är läraren kanske den enda som utsätter studerandena för språket

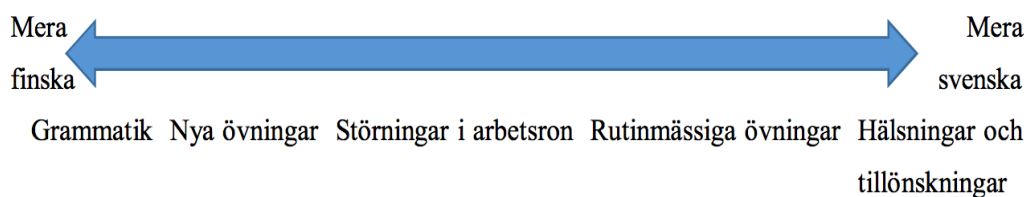
som studerandena ska lära sig. (Abrahamsson 2009:189.) Det är viktigt för studerandenas inläring att de får rikligt med möjligheter att höra och tala det nya språket (Börestam & Huss 2001:31–32). Läraren har således en viktig betydelse i inlärningsprocessen och bör därför se till att studerandena får höra och använda språket. Lärarens sätt att tala med klassen och studerandena verkar påverka språket som studerandena lär sig att använda, vilket betyder att lärarens språkbruk och språkval är viktiga (Tornberg 2005:148). Det förekommer skillnader mellan lärare och klassrum, men det är ännu idag typiskt att lärarens del i klassrumsinteraktionen upptar den största tiden av lektionen (Abrahamsson 2009:190).

Kommunikativa teorier betonar även att läraren ska använda målspråket i interaktion med studerandena. Den här interaktionen kan ibland vara besvärlig för läraren då studerandena har begränsade kunskaper i språket som undervisas. Det kräver en hel del skicklighet av läraren att få studerandena att känna sig delaktiga i interaktionen och således bevara studerandenas motivation att kommunicera. Studerandena måste aktivt lyssna på vad läraren säger och hur hen använder språket för att förmedla någon betydelse. Läraren bör använda språket på en sådan nivå att studerandena inte känner sig överväldigade, och på så sätt förblir studerandena engagerade i det som läraren säger. Läraren håller studerandena delaktiga i interaktionen genom att till exempel få studerandena att lyssna aktivt och kontrollera förståelsen genom att ställa frågor. Om läraren använder målspråket och uppmanar studerandena att använda det, använder även studerandena sannolikare målspråket. Det är även sannolikt att då läraren använder målspråket konsekvent får studerandena också det ordförråd och de strukturer som de behöver för att kunna kommunicera självsäkert på målspråket. (Crichton 2009:20, 32–33.)

Läraren ska organisera undervisningen så att studerandena får rikligt med möjligheter att uttrycka sig på målspråket. En strategi som läraren kan använda för att uppnå det här målet är att läraren konsekvent använder målspråket, men accepterar samtidigt att studerandena använder förstaspråket vid behov. Det är således viktigt att studerandena upplever en känsla av att förstaspråkets närvaro i klassrummet är accepterat. Detta kan leda till att studerandena vill använda målspråket och att de uttrycker sig mer och friare

på målspråket. Läraren bör även försäkra att hen gör sig förstådd även när hen använder målspråket. (Stoltz 2011:204.)

Två språk är alltid närvarande i andraspråksundervisningen och språkklassrummet (Hyytiäinen 2017:173). Det förekommer dock stora skillnader i hur läraren använder målspråket respektive modersmålet. Duff och Polio (1990) har bland annat kommit fram till att målspråksanvändningen varierar mycket bland lärare. Då Duff och Polio forskade i målspråksanvändningen i undervisningen av främmande språk kom de fram till att den lärare som använde målspråket mest gjorde det till och med 100 % av lektionen, medan den lärare som använde målspråket minst använde det endast 10 % av lektionen. Lärare anser att studerande ofta inte förstår vad som sägs om läraren talar målspråket mycket och lärare väljer därför att inte använda målspråket så mycket på lektionerna. Lärare motiverar detta till exempel med att målspråket och modersmålet inte liknar varandra eller att det tar för lång tid att förklara allt på målspråket. Forskningsresultaten visar ändå att studerande inte anser att de förstår innehållet sämre då läraren använder målspråket mycket. Faktorer som påverkar lärares språkval är bland annat målspråket (avståndet mellan målspråket och modersmålet), skolans riktlinjer, lektionsinnehållet, materialet och lärarutbildningen. (Duff & Polio 1990:156, 159, 161–162.)



*Figur 2.* Situationsrelaterade faktorer som påverkar lärarnas språkval (Hyytiäinen 2017:166).

Lärarnas språkval kan beskrivas på ett kontinuum (se figur 2). Detta innebär att både förstaspråket och målspråket är närvarande på varje lektion, men att det samtidigt förekommer relativt mycket variation i hur mycket lärare använder förstaspråket respektive målspråket. Dessutom påverkas lärarens språkval också av lektionens innehåll. Till exempel ökar andelen finska (dvs. studerandenas modersmål) då grammatik

undervisas på lektionen. (Hyytiäinen 2017:148.) Alla lärare rör sig på ett kontinuum, men de har ändå individuella språkstrategier som leder till att lärarna gör olika språkval speciellt i mitten av kontinuumet. Olika lärare tolkar olika övningstyper som nya eller rutinmässiga, vilket resulterar i att det förekommer stora skillnader i språkbruket (Hyytiäinen 2017:166–167).

Grammatik verkar undervisas åtminstone delvis på modersmålet (se t.ex. Kim & Elder 2008:175; Levine 2003:354; Polio & Duff 1994:317; Aberdeen 2015:6). Läraren använder modersmålet även när hen ger anvisningar om kommande tentamen (Levine 2003:354), när hen diskuterar andra administrativa uppgifter (Polio & Duff 1994:317), när hen ger instruktioner för uppgifter som studerande inte har erfarenheter av (Hyytiäinen 2017:166) och när hen tillrättavisar studerande (Lightbown & Spada 2006:112). Studerandena får då överhuvudtaget inte möjligheten att höra och använda språket i vissa kommunikationssituationer på lektionerna (Lightbown & Spada 2006:32).

Då läraren använder målspråket i undervisningen, modifierar hen ofta språket så att studerandena ska förstå det som läraren säger (Lightbown & Spada 2006:112). Läraren kan även översätta de svåraste orden till studerandenas modersmål för att försäkra sig om att alla förstår innehållet (Hyytiäinen 2017:173). Läraren korrigerar ofta studerandenas fel och är ofta den enda infödda eller sakkunniga målspråkstalaren som studerandena har kontakt med. I klassrumsundervisningen övas språket ofta i skilda delar. Med andra ord undervisar läraren olika delar av språket en åt gången och börjar i allmänhet från det som anses vara lättare och övergår så småningom till de delar av språket som anses vara svårare. (Lightbown & Spada 2006:112.)

Läraren använder målspråket oftast i situationer där man behöver endast begränsade kunskaper i språket, till exempel i hälsningsfraser i början och i slutet av lektionen, när hen ger beröm eller ger instruktioner för uppgifter som studerandena ofta gör (Aberdeen 2015:6; Hyytiäinen 2017:166). Dessutom använder läraren ofta målspråket i samband med läroboksuppgifter (Levine 2003:354). Dessa är främst rutinmässiga situationer som brukar förekomma i undervisningen. De situationer då läraren använder målspråket lite

eller använder endast modersmålet är däremot sådana situationer som kräver ett mera omfattande ordförråd och komplexa strukturer. (Aberdeen 2015:6.)

Läraren verkar använda mer komplext målspråk samtidigt som studerandenas kunskaper och förståelse ökar. Detta syns till exempel i längre meningar, fler underordningar, större lexikal variation samt snabbare taltempo. (Håkansson 1987:124–125.) Lärarspråket karakteriseras av att det är syntaktiskt mer korrekt än tal som är riktat till infödda talare. Dessutom är språket också mycket sällan rent ogrammatiskt, även om en hel del förenklingar förekommer, vilket kan leda till tämligen icke-idiomatiska yttranden. (Abrahamsson 2009:189.)

Lärare anser ofta att den största orsaken till att de inte använder målspråket är att studerande har varierande färdigheter och kunskaper i målspråket (Kim & Elder 2008:179). Polio och Duff (1994:320) har kommit fram till att många lärare är delvis omedvetna om när, varför och hur mycket de använder studerandenas modersmål i undervisningen. Detta leder till att lärarna inte alltid använder språken konsekvent, vilket resulterar i att läraren uppmanar studerandena att använda målspråket men inte gör det själv (Polio & Duff 1994:320). En medveten användning av målspråket och förstaspråket är viktigt för undervisningen och därför borde läraren också vara medveten om sitt språkbruk. Läraren bör både veta i vilka situationer och varför hen använder målspråket respektive modersmålet och hur språkvalet påverkar studerandenas möjligheter att använda målspråket. (Stoltz 2011:204.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att lärarens språkval och språkbruk har en tämligen stor inverkan på undervisningen. Läraren har en viktig roll då läraren ofta är den viktigaste eller till och med den enda språkliga förebilden som studerandena har. Studerandena använder målspråket sannolikt när läraren gör det. Forskning har ändå visat att det förekommer stora skillnader mellan lärarnas språkbruk. Lärarna motiverar användningen av modersmålet med bland annat att studerandena inte annars förstår det som läraren säger, att det tar för lång tid att förklara allt på målspråket samt att studerandenas kunskaper varierar i målspråket. Målspråket används i situationer där studerandena behöver endast begränsade kunskaper och som förekommer rutinmässigt i



undervisningen, medan modersmålet används i situationer som kräver ett mera omfattande ordförråd och komplexa strukturer. Detta leder till att studerandena inte får möjligheten att höra och använda språket i vissa sammanhang.

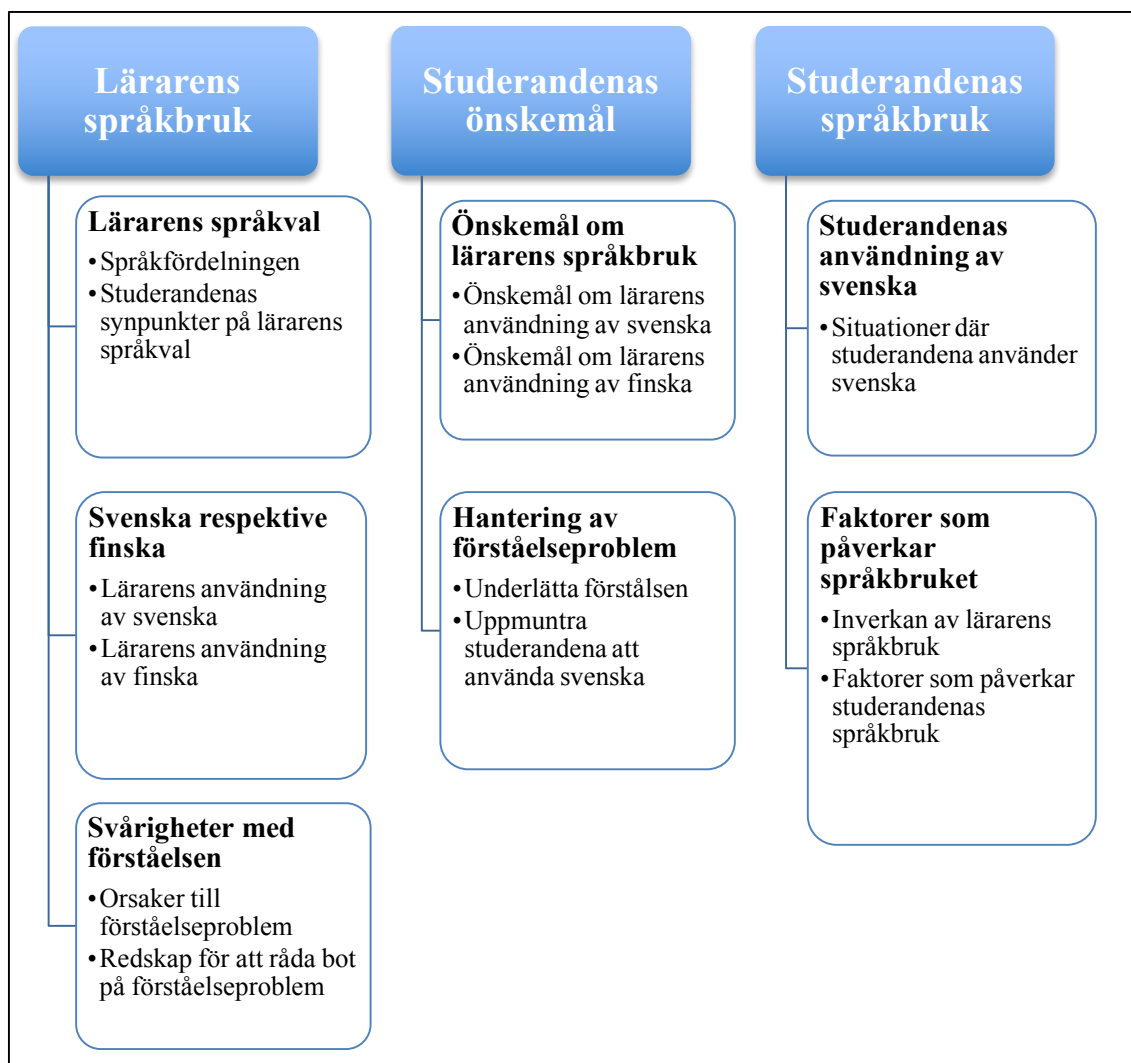
### **3 Resultat**

I detta kapitel redovisar och diskuterar jag undersökningens resultat. I underkapitel 3.1 presenterar jag utgångspunkter för analysen, det vill säga undersökningens analysmetod samt hur materialet har kategoriserats. Därefter redovisar jag i underkapitel 3.2 lärarens språkbruk och studerandenas uppfattningar om lärarens språkbruk, i underkapitel 3.3 studerandenas önskemål för lärarens språkbruk och i underkapitel 3.4 studerandenas språkbruk och faktorer som påverkar deras språkbruk. Jag avslutar kapitlet med underkapitel 3.5 där jag sammanfattar och diskuterar undersökningens resultat samt jämför resultaten med tidigare forskning om temat.

#### **3.1 Utgångspunkter för analysen**

I min analys kombinerar jag enkätsvaren, fokusgruppsintervjuerna och observationerna. Analysen är främst kvalitativ, men även kvantitativa drag förekommer. Som analysmetod använder jag innehållsanalys vilket betyder att jag går noggrant igenom materialet, plockar ut det relevanta, grupperar sedan det relevanta materialet i olika kategorier och får därefter fram olika teman som framstår ur materialet (Tuomi & Sarajarvi 2009:109–110).

Jag har kategoriserat materialet i tre huvudkategorier: Lärarens språkbruk, Studerandenas önskemål om lärarens språkbruk och Studerandenas språkbruk. Dessa tre huvudkategorier har dessutom vidare indelats i sju underkategorier. Lärarens språkbruk består av underkategorierna Lärarens språkval, Svenska respektive finska och Svårigheter med förståelsen. Studerandenas önskemål har vidare indelats i underkategorierna Önskemål om lärarens språkbruk och Hantering av förståelseproblem. Studerandenas språkbruk har indelats i underkategorierna Studerandenas användning av svenska och Faktorer som påverkar språkbruket. Figur 3 åskådliggör denna kategorisering.



Figur 3. Kategoriseringen av materialet.

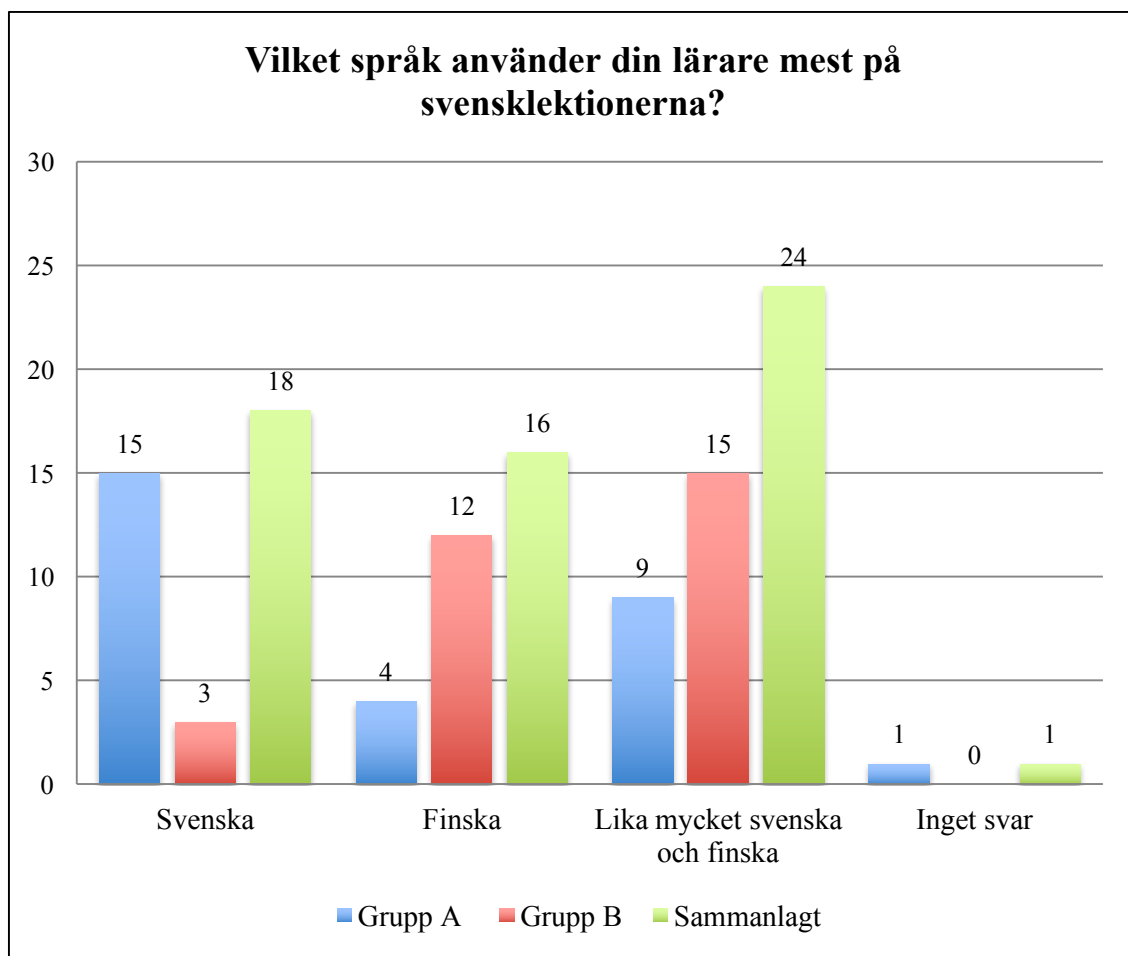
Figur 3 åskådliggör också de teman som framstår ur materialet. I kategorin om lärarens språkbruk presenterar jag följande teman: Språkfördelningen, Studerandenas synpunkter på lärarens språkval, Lärarens användning av svenska, Lärarens användning av finska, Orsaker till förståelseproblem och Redskap för att råda bot på förståelseproblem. I kategorin om studerandenas önskemål presenterar jag följande teman: Önskemål om lärarens användning av svenska, Önskemål om lärarens användning av finska, Underlätta förståelsen samt Uppmuntra studerandena att använda svenska. Därefter presenterar jag i kategorin om studerandenas språkbruk följande teman: Situationer där studerandena använder svenska, Inverkan av lärarens språkbruk och Faktorer som påverkar studerandenas språkbruk.

Den kategorisering som figur 3 åskådliggör utgör stommen för analysen. Analysen är uppbyggd så att jag först redovisar enkätsvaren. Därefter tar jag upp fokusgruppsintervjuerna och observationerna. I de olika kategorierna redovisar jag studerandenas uppfattningar och önskemål, det vill säga det som kommit fram i enkäten och fokusgruppsintervjuerna. Jag använder observationerna för att jämföra studerandenas uppfattningar och önskemål med den verkliga situationen. Jag har observerat endast lärarens språkbruk och använder därför observationerna i frågor som handlar om studerandenas uppfattningar och önskemål om lärarens språkbruk. Skillnader mellan de två grupperna eller lärarna tas endast upp när det förekommer tydliga skillnader mellan gruppernas svar eller lärarnas språkbruk.

### **3.2 Lärarens språkbruk**

#### *Lärarens språkval*

Studerandena anser att lärarens språkbruk varierar. Enligt grupp A använder läraren mest svenska och enligt grupp B använder läraren mera finska än svenska. Figur 4 visar att svenskan har en mera dominerande roll i grupp A än i grupp B. Över hälften (52 %) av studerandena i grupp A anser att läraren använder mest svenska på lektionerna, medan hälften av studerandena i grupp B anser att läraren använder lika mycket svenska och finska. Endast 14 % av studerandena i grupp A anser att läraren använder mest finska, medan till och med 40 % av studerandena i grupp B anser att läraren använder mest finska. Lärarnas språkbruk avspeglas även i att studerandena i grupp A nämner tydligt flera situationer där läraren använder svenska och att de inte säger sig ha så mycket förståelseproblem som studerandena i grupp B.



*Figur 4.* Svarsfördelningen i enkätfrågan ”Vilket språk använder din lärare mest på svensklektionerna?”

Majoriteten av studerandena är av den åsikten att läraren använder lagom mycket svenska. Till och med 41 studerande av de 59 studerande som svarat på enkäten anser att lärarens användning av svenska är lagom. Studerandena anser också att det är bra att läraren använder både svenska och finska på lektionerna. Studerandena motiverar åsikten med att en kombination av svenska och finska behövs på lektionerna på grund av att största delen av studerandena inte skulle förstå allt om läraren endast skulle använda svenska. Dessutom nämner de att det är bra att läraren först säger meningen på svenska och därefter översätter den till finska om det behövs. De berättar också att läraren ofta använder svenska men säger det som är viktigt på finska.

Alla studerandena delar inte den synpunkten att läraren använder lagom mycket svenska. Av de 59 studerande som svarat på enkäten anser 14 studerande att svenska används för

mycket eller mycket och fyra studerande att svenska används lite eller för lite. De studerande som anser att svenska används för lite eller lite betonar att svenska bör användas på svensklektionerna. De är av den åsikten att man lär sig ett språk bäst genom att höra språket. De anser även att läraren kan börja med att säga meningen på svenska och översätta till finska endast om någon inte förstår det som läraren säger. Att läraren använder mycket svenska kan tolkas antingen som positivt eller negativt. Detta kommer också fram i motiveringarna som studerandena ger. En studerande skriver att läraren säger nästan allt på svenska, vilket är bra för hen anser att man lär sig ett språk bäst då läraren använder språket. En annan studerande skriver däremot att hen har svårigheter med att förstå allt som läraren säger. De studerande som anser att svenska används för mycket motiverar åsikten med att det är svårt att förstå det som läraren säger på svenska. Inga andra argument förekommer för den här synpunkten.

Studerandena som deltog i fokusgruppsintervjuerna har liknande uppfattningar om lärarens språkbruk. Studerandena från grupp A anser att läraren använder mest svenska på lektionerna, medan studerandena från grupp B är av den åsikten att läraren använder mest finska på lektionerna. Studerandena gav även liknande motiveringar i fråga om lärarens användning av svenska. En del studerande berättade att de är av den åsikten att läraren använder för mycket svenska på grund av att det är svårt att förstå allt som läraren säger. Några studerande nämnde också att de önskar att läraren ska använda mera svenska så att de får möjligheten att höra språket. Majoriteten av studerandena anser att en kombination av svenska och finska behövs på lektionerna.

Även observationerna bekräftar språkfördelningen mellan lärarna. Under de observerade lektionerna växlade båda lärarna förhållandevis mycket mellan de två språken. Läraren A använde ändå mera konsekvent svenska och började ofta på svenska, medan läraren B inte växlade lika mycket mellan språken och använde relativt lite svenska på lektionerna.

Det förekommer ett samband mellan studerandenas senaste vitsord i svenska och deras åsikter om lärarens användning av svenska. Studerandena med högre vitsord är i allmänhet positivare inställda till att läraren använder svenska och vill att läraren ska använda mera svenska på lektionerna. Studerandena som anser att läraren använder lite

eller för lite svenska har högre vitsord (8–10), medan studerandena som anser att läraren använder för mycket svenska har lägre vitsord (6–8). Studerandena som anser att lärarens användning av svenska är lagom eller att läraren använder mycket svenska har mera varierande vitsord (6–10).

### *Svenska respektive finska*

I stort sett är studerandena eniga om i vilka sammanhang läraren använder svenska, fastän det förekommer en betydlig skillnad i hur mycket lärarna använder svenska på lektionerna. Läraren använder svenska främst i början och i slutet av lektionerna, när hen ger instruktioner, när gruppen går igenom uppgifter och när hen diskuterar med någon studerande. Några studerande specificerar att läraren inte nödvändigtvis ger alla instruktioner på svenska, utan endast enklare instruktioner.

Enligt studerandena använder läraren finska främst när hen ger längre eller noggrannare instruktioner, när hen undervisar i grammatik, när det förekommer förståelseproblem och när gruppen går igenom hemuppgifter. Några studerande specificerar att läraren använder finska när hen ger instruktioner som inte har direkt med svenskundervisningen att göra. Dessutom nämner några studerande att läraren använder finska när hen tydliggör något.

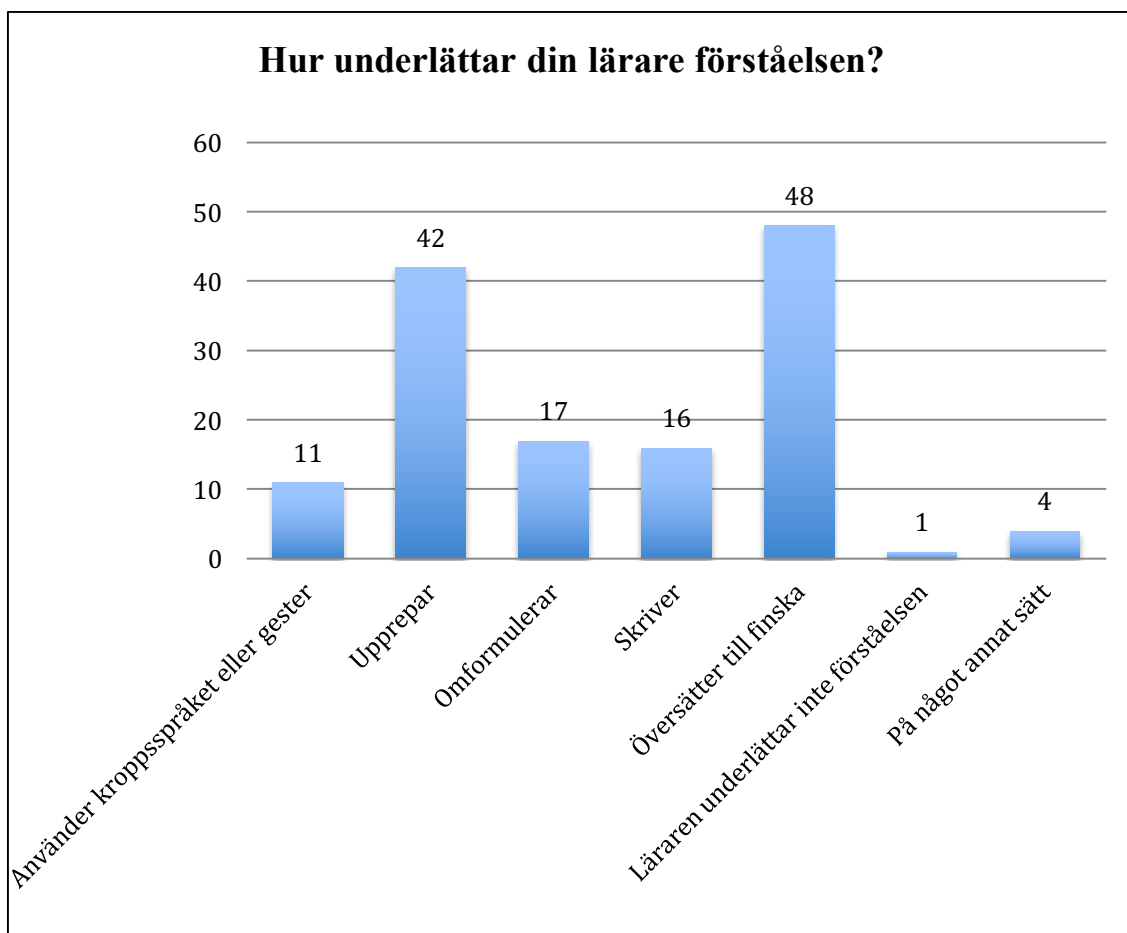
I fokusgrupperna var alla studerandena eniga om att läraren börjar och slutar lektionen på svenska. Några studerande kommenterade även att läraren inte använder så mycket svenska på lektionerna, utan läraren byter ofta till finska efter att ha hälsat på svenska i början av lektionen. Studerandena berättade att läraren ofta ger instruktioner först på svenska och därefter på finska om det behövs. Studerandena nämnde även som exempel att läraren ber studerandena att ta fram böckerna på svenska, ger sidnummer och uppgiftsnummer på svenska samt ställer frågor till studerandena på svenska. Studerandena nämnde även att läraren använder finska när hen undervisar grammatik, när det förekommer förståelseproblem och när gruppen går igenom hemuppgifter. Flera studerande nämnde också att läraren ger instruktioner på finska eller övergår till finska när hen ger noggrannare instruktioner. De berättade också att läraren ger hemuppgifterna på finska.

Studerandenas uppfattningar motsvarar verkligheten. Lärarna ger ofta korta instruktioner på svenska och därefter noggrannare instruktioner på finska om det behövs. Lärarna upprepar också ibland samma korta instruktioner på finska. I verkligheten växlar lärarna ofta mellan språken, så att det emellanåt är problematiskt att säga vilket språk lärarna använder i vissa situationer. Det finns ändå några situationer där båda lärarna konsekvent använder antingen svenska eller finska. Båda lärarna använder alltid finska när de undervisar i grammatik. Detta är även något som studerandena tydligt uttrycker i sina svar. Lärarna använder svenska mest konsekvent i början och slutet av lektionen, vilket även en stor del av studerandena nämner i enkätsvaren och fokusgruppsintervjuerna.

### *Svårigheter med förståelsen*

Av enkäten framgår att studerandena ibland har svårigheter att förstå vad läraren säger när läraren använder svenska. Till och med 46 av 59 studerande anser att de inte förstår allt som läraren säger på svenska. Sammanlagt tolv studerande anser att de förstår allt vad läraren säger på svenska och en studerande har ringat in båda alternativen. Av dessa tolv studerande är till och med tio studerande från grupp B, medan endast två studerande är från grupp A. Förståelsen orsakar därmed mera problem för grupp A än för grupp B, vilket bland annat kan bero på att läraren A använder mera svenska än läraren B. De tre vanligaste orsakerna till att studerandena inte förstår det som läraren säger är att läraren använder svåra eller främmande ord, att läraren talar för snabbt och att studerandena inte är vana vid att höra svenska.





*Figur 5. Svarsfördelningen i enkätfrågan "Hur underlättar din lärare förståelsen?"*

I enkätsvaren kommer det fram att läraren underlättar förståelseproblemen på olika sätt (se figur 5). Läraren översätter ofta till finska vad hen sagt på svenska och upprepar det sagda. Därtill ställer läraren ledande frågor, förklarar eller tydliggör hur språket används i en viss situation och ber att studeranden förklarar det som läraren sagt. Endast en studerande anser att läraren inte använder något hjälpmedel för att underlätta förståelsen.

Studerandenas förståelseproblem kom fram även i fokusgruppsintervjuerna. Några studerande nämnde att de inte vill att läraren ska använda mera svenska på grund av att det är svårt att förstå lärarens svenska. De motiverade detta med att läraren ofta använder svåra eller nya ord utan att förklara vad de betyder. Dessutom tog några studerande upp att läraren talar för snabbt. Studerandena anser inte att det nödvändigtvis är dåligt att läraren använder svenska på lektionerna. De är däremot av den åsikten att läraren i själva verket kan använda mera svenska om språket är bättre anpassat till studerandenas

kunskapsnivå. Studerandena berättade också att läraren underlättar förståelsen genom att översätta till finska och skriva på tavlan. En del av studerandena berättade att de anser att läraren inte alltid använder något hjälpmedel för att underlätta förståelsen, utan att de ofta måste fråga om något är oklart.

Under de observerade lektionerna var översättning det vanligaste hjälpmedlet som läraren använde för att underlätta förståelsen. Lärarna översätter ofta samma sak till finska om de tolkar att studerandena inte har förstått det som läraren har sagt. Läraren A använder även ibland gester samtidigt som hen säger något på svenska och läraren B skriver ofta sidnummer och uppgiftsnummer på tavlan. Båda lärarna använder även i allmänhet endast korta fraser när de talar svenska, vilket också kan tolkas som ett sätt att underlätta förståelsen.

### *Sammanfattande slutsatser*

Sammanfattningsvis kan man konstatera att svenska används i situationer där läraren kan uttrycka sig kort, det vill säga främst i rutinmässiga situationer som ofta förekommer på lektionerna. Sådana situationer är enligt studerandena t.ex. hälsningsfraser i början och i slutet av lektionerna samt korta instruktioner. Finska används om läraren behöver uttrycka sig med flera meningar, det vill säga om innehållet är mera komplicerat. Enligt studerandena använder läraren finska t.ex. vid förståelseproblem, när hen ger längre instruktioner och när läraren undervisar i grammatik. Lärarnas språkbruk är inte alltid konsekvent och därför kan det ibland vara svårt att avgöra i vilka situationer läraren använder svenska respektive finska. Den tydligaste skillnaden mellan grupp A och grupp B samt läraren A och läraren B förekommer i språkfördelningen, det vill säga att läraren A använder mera svenska än läraren B.

Största delen av studerandena anser att de inte förstår allt som läraren säger på svenska. De anser att det uppstår förståelseproblem främst på grund av att läraren använder svåra eller främmande ord, att läraren talar för snabbt och att studerandena inte är vana vid att höra svenska. Studerandena anser att läraren underlättar förståelsen bland annat genom att översätta till finska och upprepa det som sagts. Under de observerade lektionerna

använde båda lärarna oftast översättning för att underlätta studerandenas förståelse om de tolkade att studerandena inte förstått det som sagts.

### **3.3 Studerandenas önskemål**

#### *Önskemål om lärarens språkbruk*

Studerandena nämner i enkätsvaren att de önskar att läraren ska använda svenska vid övning av uttal och när läraren ger korta instruktioner. Studerandena är positivt inställda till att läraren använder svenska, och de anser också att läraren ska använda svenska och endast översätta till finska om det behövs. En del studerande önskar att läraren ska använda svenska men också översätta största delen av det som hen säger till finska. Flera studerande anser även att lärarens nuvarande språkbruk är lämpligt. Studerandena vill att läraren ska använda svenska så att de blir vana vid att höra språket. De motiverar också sina åsikter med att de anser att man lär sig ett språk bäst genom att höra språket.

I enkätsvaren kommer det fram att studerandena är relativt eniga när det gäller i vilka situationer de önskar att läraren ska använda finska. Studerandena berättar att de önskar att läraren ska använda finska om studerandena har förståelseproblem och när läraren undervisar i grammatik. Studerandena nämner också att de önskar att läraren ska använda finska när hen undervisar något nytt eller ger instruktioner. De motiverar dessa åsikter med att de önskar att läraren ska använda finska när det är viktigt att alla förstår innehållet.

Studerandena diskuterade sina önskemål om lärarens språkbruk även i fokusgruppsintervjuerna. Studerandena var huvudsakligen positivt inställda till att läraren använder svenska och studerandena berättade att de anser att läraren oftast kan använda svenska i nästan varje sammanhang på lektionerna. Studerandena anser att läraren ska använda svenska åtminstone i början och i slutet av lektionen. De nämnde också att de önskar att läraren ska använda svenska i uttalsövningar och vid enkla instruktioner. Några studerande är av den åsikten att läraren kan använda svenska i alla situationer förutom vid grammatikundervisning. Studerandena berättade även att de önskar att läraren ska

använda svenska på lektionen, men att de önskar att läraren också ska översätta det som sagts till finska. De anser att läraren ska använda svenska i rutinmässiga situationer som ofta förekommer på lektionerna.

Studerandena i fokusgrupperna berättade att det uppstår förståelseproblem delvis på grund av att de inte är vana vid språket. De önskar att läraren ska använda svenska på lektionerna så att de vänjer sig vid språket. Några studerande nämnde att de anser att svenska är ett lätt språk och önskar därför att läraren ska använda mera svenska på lektionerna. En del studerande ville däremot inte att läraren ska använda mera svenska på lektionerna på grund av problem med förståelsen. Några studerande berättade att de är nöjda med lärarens nuvarande språkbruk.

Studerandena var eniga även i fokusgrupperna om att läraren ska använda finska när hen undervisar i grammatik. Studerandena motiverade detta med att grammatik är en viktig del av språkundervisningen och att det i grammatikundervisning är speciellt viktigt att alla förstår vad läraren säger. Studerandena berättade dessutom att de inte kan termerna på svenska. Studerandena önskar att läraren ska använda finska när någon behöver hjälp. Studerandena var eniga om att läraren ska använda finska i situationer när det är viktigt att alla förstår. Som exempel nämnde de situationer när läraren ger provinstruktioner.

Studerandenas önskemål om lärarens språkbruk motsvarar relativt mycket verkligheten. I enkätsvaren anser flera studerande att lärarens nuvarande användning av svenska och finska är lämplig. De påpekade också att läraren använder svenska i början och i slutet av lektionerna samt att läraren alltid undervisar grammatik på finska. Studerandenas önskemål och lärarnas språkbruk skiljer sig främst i att studerandena önskar att läraren oftare ska översätta det som hen har sagt till finska.

### *Hantering av förståelseproblem*

Studerandena diskuterade i fokusgruppsintervjuerna hur läraren kan underlätta förståelsen för studerandena. En stor del av studerandena var av den åsikten att läraren kan använda svenska nästan i alla situationer på lektionerna, men de önskar att läraren

samtidigt också ska försäkra sig om att alla har förstått vad som sagts. Studerandena nämnde att de önskar att läraren ska tala långsammare och översätta det som sagts till finska. De föreslog även att läraren kan be någon studerande att förklara på finska det som läraren har sagt. Några studerande önskar även att läraren ska skriva nya, svåra eller längre ord på tavlan. Studerandena anser att detta skulle hjälpa dem att bättre komma ihåg orden. Ett par studerande berättade även att de önskar att läraren ska använda mindre svenska därför att de anser att det är svårt att förstå vad läraren säger på svenska.

Studerandena diskuterade hur läraren kan uppmuntra studerandena att använda svenska. Studerandena nämnde att de önskar att läraren ska undervisa i mer praktisk svenska och berätta om olika minnesregler som underlättar inlärningsprocessen. Studerandena är av den åsikten att de inte har tillräckligt bra kunskaper i svenska för att kunna använda språket utanför klassrummet, vilket även påverkar deras intresse att använda svenska. Flera studerande berättade att den nuvarande undervisningen är relativt ensidig. De anser att motivationen att använda svenska kan öka om läraren använder mera varierande arbetssätt på lektionerna eller åtminstone varierar i vilken ordning innehållet tas upp på lektionerna. Studerandena önskar också att de ska få fler möjligheter att använda svenska i olika situationer.

#### *Sammanfattande slutsatser*

Sammanfattningsvis kan man konstatera att studerandenas önskemål ofta motsvarar lärarens nuvarande språkbruk. Studerandena önskar att läraren ska använda svenska i rutinmässiga situationer som ofta förekommer på lektionerna. De nämner hälsningsfraser i början och i slutet av lektionen, uttalsövningar och korta instruktioner. De är positivt inställda till att läraren använder svenska och önskar ofta att läraren ska använda svenska på lektionerna så att studerandena blir vana vid språket. Studerandena önskar att läraren ska använda finska när hen undervisar i grammatik och om någon inte förstår vad läraren har sagt. Studerandena önskar att läraren ska använda finska när det är viktigt att alla förstår innehållet.

Studerandena diskuterade även hur läraren kan underlätta förståelsen och uppmuntra studerandena att använda svenska. Studerandena önskar att läraren oftare ska översätta det som sagts till finska. Läraren kan också underlätta förståelsen genom att bland annat tala långsammare, skriva svåra eller långa ord på tavlan och försäkra sig om att studerandena har förstått det som läraren har sagt. Läraren kan uppmuntra studerandena att använda svenska genom att lära mera praktiskt språkbruk, underlätta inlärningsprocessen genom att presentera olika minnesregler och variera mellan olika arbetssätt.

### **3.4 Studerandenas språkbruk**

#### *Studerandenas användning av svenska*

I enkätsvaren kommer det fram att majoriteten av studerandena anser att de främst använder svenska med andra studerande. Till och med 78 % anser att de använder svenska med andra studerande, medan endast 34 % anser att de använder svenska med läraren. Nästan alla studerande som använder svenska med läraren använder svenska också med andra studerande. Därutöver anser 7 % att de inte använder svenska med någon på lektionerna och 17 % att de använder svenska i någon annan situation på lektionerna. Andra situationer som studerandena nämner är när de går igenom hemuppgifter och när de gör olika uppgifter. Några studerande berättar också att de använder svenska när läraren kräver att de ska använda svenska.

I fokusgruppsintervjuerna konstaterade studerandena att de använder relativt lite svenska på lektionerna. Det är ändå tämligen individuellt hur mycket studerandena använder svenska på lektionerna. En del studerande berättade att de inte använder svenska alls på svensklektionerna, medan vissa berättade att de försöker använda svenska så mycket som möjligt på svensklektionerna. Studerandena nämnde oftast att de använder svenska i muntliga paruppgifter och när läraren kräver att de ska använda svenska. De använder även svenska vanligtvis när de gör andra uppgifter. Studerandena berättade också att de försöker använda svenska om läraren ställer frågor på svenska, men att de inte alltid har

tillräckligt bra språkkunskaper för att svara på svenska. Studerandena ställer frågor till läraren endast på finska. Studerandena berättade även att det finns vissa situationer där de vet att läraren förväntar att studerandena ska använda svenska. Som exempel nämnde de situationer när man behöver gå på toaletten eller kommer sent till lektionen.

### *Faktorer som påverkar språkbruket*

I enkätsvaren kommer det fram att studerandena är relativt jämnt fördelade då det gäller frågan om lärarens språkbruk påverkar studerandenas eget språkbruk. Ungefär hälften (29 av 59 studerande) är av den åsikten att lärarens språkbruk påverkar studerandenas eget språkbruk och andra hälften (28 av 59 studerande) är av den åsikten att lärarens språkbruk inte påverkar deras eget språkbruk. Studerandena som använder svenska med endast läraren eller med läraren och andra studerande berättar oftast att de anser att lärarens språkbruk påverkar deras språkbruk. Studerandena som använder svenska endast med andra studerande eller i andra situationer är inte lika eniga i frågan om lärarens språkbruk påverkar deras språkbruk.

I fokusgruppsintervjuerna berättade största delen av studerandena att lärarens språkbruk påverkar deras språkbruk, då de alltid försöker använda svenska när läraren använder svenska. Några studerande berättade även att de inte använder svenska även om läraren använder svenska på grund av att de inte har tillräckligt bra kunskaper i svenska. De nämnde även att det tar för lång tid om de försöker säga allt på svenska. Studerandena berättade att de använder finska alltid när läraren använder finska.

Läraren kan försöka uppmuntra studerandena att använda svenska på flera sätt. Även om 67 % av studerandena som svarat på enkätfrågan om lärarens uppmuntran är av den åsikten att läraren uppmuntrar studerandena att använda svenska, kommer det samtidigt fram i enkätsvaren att studerandena inte har en klar uppfattning om hur läraren uppmuntrar studerandena att använda svenska. Flera studerande berättar att läraren inte direkt uppmuntrar studerandena att använda svenska på lektionerna. Studerandena anser att det vanligaste sättet som läraren använder är att läraren själv använder svenska och ställer frågor till studerandena på svenska. De nämner även att läraren ofta ber

studerandena att säga samma sak på svenska om de använder finska. Andra sätt som läraren använder för att uppmuntra studerandena att använda svenska är att läraren korrigerar studerandenas fel, berättar hur svenska kan användas i vardagssituationer och ger positiv feedback när studerandena använder svenska.

Studerandena diskuterade även i fokusgrupperna hur läraren uppmuntrar studerandena att använda svenska. Studerandena berättade att läraren uppmuntrar dem relativt lite att använda svenska. De berättade att läraren gör det främst genom att själv använda svenska. Studerandena nämnde att läraren ger positiv feedback när studerandena använder svenska och att läraren ibland visar autentiskt material (t.ex. svenskspråkiga nyheter).

Under de observerade lektionerna förekom det några situationer då läraren uppmuntrade studerandena att använda svenska. Positiv feedback var det vanligaste och tydligaste sättet som båda lärarna använde för att uppmuntra studerandena att använda svenska på lektionerna. Lärarna ställde också frågor till studerandena på svenska och bad ibland studerandena att svara på svenska när de använde finska. Läraren A presenterade autentiskt material när hen visade svenskspråkiga nyheter för studerandena. Läraren försökte även direkt uppmuntra studerandena att använda svenska och att vara aktivare på lektionerna. Läraren B hade en lista där hen skrev upp studerandena som svarade och var aktiva när gruppen gick igenom uppgifter. Läraren påpekade också att aktiviteten påverkar vitsordet positivt.

I fokusgrupperna kom det fram att studerandenas språkbruk inte endast påverkas av lärarens språkbruk eller uppmuntran att använda svenska, utan också andra faktorer påverkar. Studerandena nämnde att även eget intresse och språkkunskaperna påverkar språkbruket. Eget intresse har en klar inverkan på hur mycket studerandena använder svenska på svensklektionerna. Det förekommer en tydlig variation i språkbruket mellan studerandena, då det finns studerande som använder svenska så mycket som möjligt men också studerande som inte alls använder svenska på lektionerna.

Studerandena berättade att det är främst kunskaperna i svenska som påverkar deras språkbruk. Även om studerandena ofta försöker använda svenska när läraren använder



svenska, anser de att de inte alltid har tillräckligt bra kunskaper för att uttrycka allt de vill. Studerandena berättade att de använder svenska främst när läraren frågar något som de kan svara på med en kort och bekant fras. Om ett längre svar krävs anser studerandena att de inte har tillräckliga kunskaper i svenska och således inte kan svara på svenska.

### *Sammanfattande slutsatser*

Sammanfattningsvis kan man konstatera att studerandenas språkbruk påverkas av lärarens språkbruk, lärarens uppmuntran, studerandenas eget intresse och studerandenas språkkunskaper. Dessa faktorer påverkar studerandenas språkbruk på olika sätt och därför förekommer det också tämligen mycket variation mellan studerandenas språkbruk.

Ungefär hälften av studerandena anser att lärarens språkbruk påverkar deras språkbruk. Studerandena säger att de försöker använda svenska när läraren använder svenska, men att de inte alltid har tillräckligt bra kunskaper i språket för att svara på svenska. De använder svenska oftast med andra studerande när de gör muntliga uppgifter. Majoriteten av studerandena anser att läraren försöker uppmuntra studerandena att använda svenska, även om de är tämligen osäkra på hur läraren uppmuntrar dem att använda svenska. Lärarna använder bland annat positiv feedback och autentiskt material för att uppmuntra studerandena att använda svenska på lektionerna.

## **3.5 Sammanfattande diskussion**

I språkundervisningen är språket inte endast verktyget utan också målet för undervisningen. Språkvalet diskuteras ändå sällan, utan det är något som oftast tas för givet. Språkvalet har således vanligtvis lämnats till lärarna, vilket också eventuellt leder till att det förekommer en stor variation mellan lärarnas språkbruk.

Studerandena i min undersökning anser att lärarens språkbruk varierar. Läraren A använder mera svenska än läraren B, vilket också avspeglas i studerandenas svar. Resultaten i min studie ligger i linje med tidigare forskning. Bland annat har Green-

Vänttinen m.fl. (2010:64), Hyytiäinen (2017:166–167) och Duff och Polio (1990:156) kommit fram till att lärarnas språkbruk varierar.

Det förekommer en tydlig skillnad mellan lärarnas språkbruk i min undersökning, men största delen av studerandena är ändå av den åsikten att läraren använder lagom mycket svenska. Även här ligger resultaten i min studie i linje med tidigare forskning. Exempelvis har Duff och Polio (1990:157–158) noterat att majoriteten av studerandena i deras undersökning föredrar lärarens nuvarande användning av målspråket, oberoende av hur mycket läraren använder målspråket på lektionerna. Forskarna konstaterar att studerandena inte blir besvärade om läraren använder främst målspråket på lektionerna. Endast 9–18 % av studerandena i deras undersökning anser att läraren ska använda modersmålet mera på lektionerna. (Duff & Polio 1990:158.)

Att studerandena är nöjda kan bero på olika faktorer. Studerandena är vana vid hur läraren använder språk och vet inte om något annat. Det är också möjligt att studerandena inte har reflekterat över lärarens språkbruk och därför inte har en stark åsikt om lärarens språkbruk. I min undersökning menade flera av studerandena i fokusgrupperna att de inte önskar att läraren ska använda mera svenska på lektionerna på grund av att de anser att detta skulle orsaka problem med förståelsen. Studerandena berättade att de anser att läraren kan använda mera svenska om hen anpassar språket bättre till studerandenas kunskapsnivå. En del studerande önskar även att läraren ska använda mera svenska så att de blir vana vid att höra svenska.

Studerandena i min undersökning anser att läraren använder svenska i rutinmässiga situationer, medan hen använder finska i samband med längre instruktioner, när hen undervisar i grammatik, vid genomgång av hemuppgifter och om förståelseproblem uppstår. Motsvarande resultat om lärarens språkanvändning har kommit fram i tidigare forskning (se t.ex. Hyytiäinen 2017; Aberdeen 2015; Levine 2003; Kim & Elder 2008; Bruen & Kelly 2014). Läraren använder målspråket i rutinmässiga situationer och byter till studerandenas modersmål när innehållet är mera komplicerat eller oväntat (Hyytiäinen 2017:166). Läraren använder målspråket när hen hälsar i början och i slutet av lektionen, när hen ger instruktioner för t.ex. läsuppgifter och när hen ger positiv feedback till

studerandena (Aberdeen 2015:6). Läraren använder också ofta målspråket i samband med läroboksuppgifter (Levine 2003:354). I motsats till målspråket använder läraren studerandenas modersmål bland annat när hen undervisar i grammatik, tydliggör instruktioner eller använder termer som inte har någon motsvarighet i målspråket (Kim & Elder 2008:175). Studerandena anser att läraren ska använda studerandenas modersmål när läraren undervisar något nytt eller komplext, undervisar i grammatik, berättar om kommande prov och ger instruktioner. Studerandena uttrycker även en önskan om att läraren oftare ska översätta innehållet till studerandenas modersmål. (Bruen & Kelly 2014:7, 10.)

Det verkar vara en självklarhet för studerandena och lärarna att grammatik ska undervisas på modersmålet. Denna synpunkt är tydlig bland studerandena som deltagit i min undersökning och även tidigare forskning bekräftar denna synpunkt. Läraren undervisar i grammatik nästan alltid på studerandenas modersmål (se t.ex. Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010:64; Polio & Duff 1994:317, Aberdeen 2015:6; Hyytiäinen 2017:166). Lärarna motiverar detta bland annat med att studerandena inte kommer att lära sig språket om de inte förstår innehållet i det som sägs, det vill säga lärarna anser att studerandena kan ha svårigheter med att förstå grammatiska regler på målspråket (Bruen & Kelly 2014:7). Lärarna motiverar även användningen av studerandenas modersmål med att det tar för lång tid om de endast använder målspråket på lektionerna (Bruen & Kelly 2014:8; Polio & Duff 1994:321).

Studerandena i min undersökning menar att en kombination av studerandenas modersmål och målspråket behövs. Studerandena anser att läraren kan använda studerandenas modersmål för att tydliggöra något, medan lärarens användning av målspråket ger studerandena möjligheten att bli vana vid språket. Om läraren använder endast målspråket på lektionerna har en del av studerandena svårigheter att förstå allt som läraren säger. Motsvarande uppfattningar har också kommit fram i tidigare forskning (se t.ex. Bruen & Kelly 2014:7–8). Studerandena i min undersökning är av den åsikten att problem med förståelsen uppstår oftast på grund av att läraren använder svåra eller främmande ord, talar för snabbt och att studerandena inte är vana vid att höra svenska. Enligt studerandena underlättar läraren förståelsen främst genom att översätta eller upprepa. Hyytiäinen

(2017:166) konstaterar att läraren använder både svenska och finska oftast i sådana sammanhang där läraren först säger något på svenska och sedan upprepar innehållet på finska, det vill säga läraren använder båda språken när hen översätter det som sagts till finska.

Studerandena i min undersökning berättade att de använder relativt lite svenska på lektionerna. Det förekommer ändå en stor variation i studerandenas språkbruk. En del av studerandena använder svenska så mycket som möjligt, medan vissa använder inte alls svenska på svensklektionerna. Studerandena använder svenska oftast med andra studerande när de gör muntliga paruppgifter. De försöker även svara på svenska om läraren ställer frågor på svenska. Studerandenas språkbruk påverkas av lärarens språkbruk, eget intresse, kunskapsnivå i språket och lärarens uppmuntran.

Studerandena i fokusgruppsintervjuerna berättade att de önskar att läraren ska anpassa språket bättre till studerandenas kunskapsnivå. Studerandena diskuterade även att de inte har tillräckligt bra kunskaper i svenska för att kunna använda språket utanför klassrummet eller för att uttrycka allt de vill. De anser att de inte kan använda svenska som ett kommunikationsmedel på ett naturligt sätt. Studerandena upplever att svenska språket som förekommer i klassrummet inte är autentiskt, vilket även påverkar deras intresse att använda svenska. De önskar att läraren ska undervisa i mer praktisk svenska, till exempel berätta hur studerandena kan använda svenska utanför klassrummet. Studerandena önskar också att läraren ska anpassa språket bättre till studerandenas kunskapsnivå. Allt detta tyder på att målspråket inte har den roll i undervisningen som det borde ha. Studerandena ska uppleva att målspråket inte endast är något som förekommer i klassrummet, utan att det också är ett kommunikationsmedel med andra människor. Studerandena borde därmed ha en aktiv roll i undervisningen och få rikligt med möjligheter att använda målspråket på ett autentiskt sätt. Läraren måste också känna sina studerande, vara medveten om studerandenas förutsättningar och anpassa målspråksanvändningen enligt studerandenas kunskapsnivå. (Ericsson 1989:75, 142; Järvinen 2014b:111; Kansanen 2004:34; se också avsnitt 2.1.1 och 2.1.2.)

Sammanfattningsvis kan man konstatera att mina resultat motsvarar det som kommit fram i tidigare forskning. Lärarnas språkbruk varierar, vilket också avspeglas i studerandenas svar. Majoriteten av studerandena är av den åsikten att läraren använder lagom mycket svenska, oberoende av hur mycket läraren använder svenska på lektionerna. Detta kan bero på att studerandena är vana vid hur läraren använder språk. Det kan även vara att studerandena inte har reflekterat över lärarens språkbruk. Studerandena anser att läraren använder svenska i rutinmässiga situationer (t.ex. hälsningsfraser i början och slutet av lektionerna och i samband med korta och enkla instruktioner), medan läraren använder finska om innehållet är komplicerat (t.ex. i samband med längre instruktioner eller när hen undervisar i grammatik) eller om förståelseproblem uppstår. Studerandena är av den åsikten att en kombination av svenska och finska behövs.

## 4 Sammanfattning och diskussion

Syftet med min avhandling har varit att ta reda på vad studerande anser om målspråksanvändningen på svensklektioner. Jag har undersökt både i vilka situationer studerande anser att läraren använder svenska respektive finska på lektioner samt i vilka situationer studerande önskar att läraren ska använda svenska respektive finska på lektioner. Jag har dessutom undersökt i vilka situationer läraren använder svenska respektive finska för att kunna jämföra om lärarens språkbruk motsvarar studerandenas uppfattningar. Mitt fokus har således varit att ta reda på studerandes uppfattningar om temat.

I teoridelen har jag presenterat ramarna för språkundervisningen och språket i språkklassrummet. Jag har beskrivit den didaktiska triangeln som ofta används för att beskriva undervisningens grundläggande delar, det vill säga lärare, studerande och innehåll. Jag har tagit upp att lärarens roll har ändrats från informationsöverförare till uppmuntrare och hjälpare och att studerandenas roll har ändrats från att passivt ta emot information till att vara en aktiv del av undervisningen och inläringen. Jag har dessutom tagit upp olika faktorer som påverkar undervisningen. Dessa faktorer kan delas in i lärarrelaterade faktorer (t.ex. lärarens roll, lärarens ämneskunskaper, attityder, syn på språket och undervisningen), studeranderelaterade faktorer (t.ex. studerandenas roll, studerandenas motivation, inlärningsstil, färdigheter och kunskaper) och kontextrelaterade faktorer (t.ex. inlärningsmiljö, tidsfaktorer och atmosfär).

Jag har samlat in mitt material med hjälp av en enkät, fokusgruppsintervju och observation. Två gymnasistgrupper och deras lärare har deltagit i undersökningen. Dessa gymnasistgrupper är från två olika gymnasier i Birkaland. Jag har observerat lärarnas språkbruk sammanlagt sex lektioner, det vill säga jag har observerat tre lektioner per lärare. Som hjälpmedel för observationen har jag haft ett observationsschema. Jag har dessutom kompletterat observationsschemat med anteckningar. Studerandena i båda grupperna har efter den sista observerade lektionen svarat på en enkät om lärarens språkbruk, studerandenas önskemål och studerandenas språkbruk. Sammanlagt 59 studerande har svarat på enkäten. En del av studerandena som har svarat på enkäten har

senare deltagit i en fokusgruppsintervju för att diskutera noggrannare en del av enkätfrågorna. Fokusgruppsintervjuer har ordnats för båda grupperna. Med andra ord har två fokusgruppsintervjuer ordnats och sex studerande från båda grupperna har deltagit i en fokusgruppsintervju.

Jag har analyserat materialet främst kvalitativt, men också vissa kvantitativa drag förekommer. Jag har läst igenom materialet flera gånger för att få fram likheter och olikheter i studerandenas svar och därefter har jag med hjälp av innehållsanalys kategoriserat materialet i huvudkategorierna *Lärarens språkbruk*, *Studerandenas önskemål* och *Studerandenas språkbruk*. Dessa huvudkategorier har vidare indelats i underkategorier. Lärarens språkbruk har indelats i underkategorierna Lärarens språkval, Svenska respektive finska och Svårigheter med förståelsen. Studerandenas önskemål består av underkategorierna Önskemål om lärarens språkbruk och Hantering av förståelseproblem, medan Studerandenas språkbruk består av underkategorierna Studerandenas användning av svenska och Faktorer som påverkar språkbruket. Dessa kategorier har utgjort strukturen för min analys. I kategorierna har jag behandlat olika teman som framgår av studerandenas svar (se figur 3, s. 32).

Utifrån resultaten anser jag att jag har fått svar på mina forskningsfrågor (se underkapitel 1.1). Svaret på den första forskningsfrågan angående studerandenas uppfattningar om lärarens språkbruk är att studerandena anser att läraren använder svenska i rutinmässiga situationer (t.ex. hälsningsfraser och enkla instruktioner) och finska när innehållet är mera komplext (t.ex. vid grammatikundervisning) eller om någon inte förstår det som läraren har sagt. Det finns dock skillnader mellan grupperna och lärarna i min undersökning. Den största skillnaden mellan grupp A och grupp B samt läraren A och läraren B förekommer i språkfördelningen, det vill säga läraren A använder mera svenska än läraren B. Det här avspeglas även i studerandenas uppfattningar: studerandena i grupp A anser att läraren använder mest svenska på lektionerna, medan studerandena i grupp B menar att läraren använder lika mycket svenska och finska. Största delen av studerandena i båda grupperna anser ändå att läraren använder lagom mycket svenska.

Den andra forskningsfrågan om studerandenas önskemål kan kortfattat besvaras genom att konstatera att studerandenas önskemål motsvarar relativt mycket lärarens nuvarande språkbruk. Det är intressant att se att majoriteten av studerandena anser att läraren använder lagom mycket målspråket oberoende av hur mycket läraren använder målspråket. Duff och Polio (1990:157–158) har fått liknande resultat och konstaterar att studerandena inte blir besvärade även om läraren främst använder målspråket. Detta talar för att läraren kan använda målspråket på lektionerna utan att det hindrar studerandenas möjligheter att följa undervisningen.

Att studerandena är relativt nöjda och inte önskar att läraren använder mer svenska kan hänga ihop med att största delen av studerandena inte förstår allt som läraren säger på svenska. Studerandena har svårigheter främst på grund av att läraren använder svåra eller främmande ord och att läraren talar för snabbt. Dessutom har studerandena förståelseproblem därför att de inte är vana vid att höra svenska. Läraren underlättar förståelsen främst genom att översätta och upprepa. Studerandena önskar att läraren oftare ska översätta det som hen säger till finska och att läraren ska anpassa språket bättre till studerandenas kunskapsnivå. Studerandenas önskemål om översättningar är det som tydligast skiljer sig från lärarens språkbruk.

Samtidigt som studerandena är nöjda med lärarens språkbruk anser de dock att det är bra om läraren ofta använder svenska på lektionerna. Flera studerande önskar att läraren ska använda svenska så att studerandena blir vana vid att höra svenska. Studerandena anser att läraren ska använda finska när det är viktigt att alla förstår innehållet. Studerandena är av den åsikten att det nuvarande språkbruket inte är autentiskt, det vill säga att de inte kan använda språket utanför klassrummet.

Det verkar som om studerandena själva använder relativt lite svenska på lektionerna. Majoriteten av studerandena berättar att de använder svenska främst med andra studerande i muntliga paruppgifter. Det förekommer ändå en stor variation mellan studerandena. Några studerande använder svenska så mycket som möjligt men andra anser att de inte alls använder svenska på lektionerna. Studerandenas språkbruk påverkas av flera olika faktorer, av vilka några är eget intresse, kunskapsnivå i språket, lärarens



språkbruk och uppmuntran. Läraren uppmuntrar studerandena att använda svenska genom att själv använda svenska och genom att ställa frågor till studerandena på svenska. Enligt studerandena kan läraren uppmuntra studerandena att använda svenska genom att undervisa i praktisk svenska och genom att introducera olika minnesregler.

Svaret på den tredje forskningsfrågan angående lärarens verkliga språkbruk är att resultaten visar att studerandenas uppfattningar oftast motsvarar lärarens språkbruk. Läraren använder svenska främst i rutinmässiga situationer, t.ex. när läraren börjar eller slutar lektionen samt när hen ger korta instruktioner. Dessa är situationer där läraren kan uttrycka sig kort och med bekanta fraser. Läraren byter till finska oftast när längre instruktioner behövs, när hen undervisar grammatik och om det uppstår problem med förståelsen. Resultaten visar att studerandena gör relativt noggranna iakttagelser om lärarens språkbruk och att de därmed är medvetna om språkbruket.

Mina resultat ligger i linje med tidigare forskning. Lärarnas språkbruk varierar relativt mycket (se t.ex. Green-Vänttinen, Korkman & Lehti-Eklund 2010; Hyytiäinen 2017; Duff & Polio 1990). Det förekommer ändå vissa likheter i lärarnas språkbruk. Lärarna använder målspråket i rutinmässiga sammanhang och modersmålet när innehållet är mera komplicerat. Hen använder målspråket således när ärendet kan uttryckas kort och oftast med fraser som är bekanta för studerandena. (Se t.ex. Hyytiäinen 2017; Aberdeen 2015.) Resultaten kan således anses i allmänhet vara förväntade, då tidigare forskning också har fått liknande resultat. Jag förväntade däremot inte att studerandena är positivt inställda till att läraren använder svenska på svensklektionerna.

Avhandlingens resultat klargör hurdana uppfattningar studerandena har om lärarens språkbruk. Resultaten belyser även studerandenas önskemål om lärarens språkbruk. Dessa resultat är nyttiga för språklärare och blivande språklärare som kan dra nytta av studerandenas uppfattningar och önskemål när de planerar undervisningen. Studerandena kan uppleva undervisningen som mera meningsfull om de får påverka undervisningen och därför anser jag att det är viktigt att studerandenas önskemål beaktas i undervisningen. Språkvalet verkar också vara något som oftast inte diskuteras. Detta kan

vara en orsak till att lärarnas språkbruk varierar så mycket. Jag anser att avhandlingen kan hjälpa språklärare och blivande språklärare med att bli mera medvetna om språkvalet.

Innan jag avslutar, reflekterar jag ännu över studiens tillförlitlighet. Med tanke på syftet har mitt material varit tillräckligt omfattande. Fokusgruppsintervjuerna och observationerna kompletterar enkäten. Jag har valt att ha både öppna frågor och frågor med färdiga svarsalternativ i enkäten. En del studerande har lämnat öppna frågor obesvarade och dessutom har studerandena ofta besvarat de öppna frågorna kortfattat. Jag anser ändå att jag har lyckats med att komplettera enkätens brister med det material som jag har fått i fokusgruppsintervjuerna. Det är ändå möjligt att studerandena har tolkat frågorna eller svarsalternativen på olika sätt. Enkäten och observationsschemat har testats på förhand för att öka deras tillförlitlighet, det vill säga att de ska fungera och att frågorna ska vara tydliga. Även analysmetoden fungerade bra för att få fram det relevanta ur materialet (se underkapitel 3.1).

Studerandenas uppfattningar om lärarens språkbruk är ett mångfacetterat tema som behöver forskas mera. De resultat som jag har fått i min undersökning kan inte generaliseras på grund av att materialet inte är så omfattande. Studerandenas uppfattningar skulle kunna forskas vidare med ett större antal informanter eller i till exempel olika skolstadier. Man skulle även kunna undersöka om det förekommer skillnader i studerandenas uppfattningar mellan olika skolstadier, mellan gymnasister och studerande i yrkesskolor eller mellan studerande och lärare. Man skulle även kunna forska vidare om lärarens språkval har en inverkan på studerandena eller inlärningsresultaten. Man skulle kunna undersöka hur lärarens språkval påverkar studerandenas motivation och inläring genom att jämföra två homogena grupper. I den ena gruppen kunde läraren använda endast målspråket svenska, medan den andra läraren kunde använda studerandenas modersmål finska som undervisningsspråk. Forskning om målspråksanvändningen har hittills främst fokuserats på läraren och lärarens språkbruk och därför behövs mera forskning om studerandenas synpunkter.

## Litteraturförteckning

- Aberdeen, Helen. (2015). A longitudinal comparative study of the use of target language in the MFL classroom by native and non-native student teachers. *The Language Learning Journal*, 1–16. (10.04.2016)  
<http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2015.1083607>
- Abrahamsson, Niclas. (2009). *Andraspråksinläarning*. Lund: Studentlitteratur.
- Alvehus, Johan. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Stockholm: Liber.
- Brown, H. Douglas. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. 5 uppl. White Plains, NY: Pearson Education.
- Bruen, Jennifer, & Niamh, Kelly. (2014). Using a shared L1 to reduce cognitive overload and anxiety levels in the L2 classroom. *The Language Learning Journal*, 1–14. (15.04.2016) <http://dx.doi.org/10.1080/09571736.2014.908405>
- Börestam, Ulla, & Huss, Leena. (2001). *Språkliga möten. Tvåspråkighet och kontaktlingvistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Crichton, Hazel. (2009). 'Value added' modern languages teaching in the classroom: an investigation into how teachers' use of classroom target language can aid pupils' communication skills. *The Language Learning Journal*, 37 (1), 19–34. (08.04.2016)  
<http://dx.doi.org/10.1080/09571730902717562>
- Dalton-Puffer, Christiane, Nikula, Tarja, & Smit, Ute. (2010). Charting policies, premises and research on content and language integrated learning. I: Dalton-Puffer, Christiane, Nikula, Tarja, & Smit, Ute (red.), *Language Use and Language Learning in CLIL Classrooms*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. S. 1–19.

Duff, Patricia, & Polio, Charlene. (1990). How Much Foreign Language Is There in the Foreign Classroom? *The Modern Language Journal*, 74 (2), 154–166. (08.04.2016) doi: 10.2307/328119

Dörnyei, Zoltán. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Ericsson, Eie. (1989). *Undervisa i språk: Språkdidaktik och språkmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

FörfS 1998/628. *Lag om grundläggande utbildning*.  
<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980628#L4> (18.05.2017)

FörfS 1998/629. *Gymnasielag*.  
<http://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/1998/19980629#L3P6> (18.05.2017)

Green-Vänttinen, Maria, Korkman, Christina, & Lehti-Eklund, Hanna. (2010). *Svenska i finska gymnasier*. Helsingfors: Helsingfors universitet. (25.10.2015)  
<https://helda.helsinki.fi/handle/10138/30083>

Heikkinen, Suvi. (2010). *Lärares användning av svenska i högstadium och gymnasium – en fallstudie*. (Pro gradu-avhandling). Vasa: Vasa universitet. (20.09.2015)  
<http://www.tritonia.fi/?d=244&g=abstract&abs=3856>

Hentunen, Anna-Inkeri. (2004). *Rakennetaan kielitaitoa. Käytännön konstruktivismia kielenopettajille*. Helsinki: WSOY.

Hyytiäinen, Johanna. (2017). *Anvisningar och uppmaningar i klassrumsinteraktion: Lärarens direktiv i svenskundervisningen i finska skolor*. (Doktorsavhandling). Helsingfors: Helsingfors universitet. (24.03.2017)  
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/176701/Anvisnin.pdf?sequence=1>

Håkansson, Gisela. (1987). *Teacher Talk: How teachers modify their speech when addressing learners of Swedish as a second language*. (Doktorsavhandling). Travaux de l'Institut de Linguistique de Lund, 20. Lund: Lund University Press.

Järvinen, Heini-Marja. (2014a). Katsaus kielenoppimisen teorioihin. I: Päivi Pietilä, & Pekka Lintunen (red.), *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus. S. 68–88.

Järvinen, Heini-Marja. (2014b). Kielen opettamisen menetelmiä. I: Päivi Pietilä & Pekka Lintunen (red.), *Kuinka kieltä opitaan. Opas vieraan kielen opettajalle ja opiskelijalle*. Helsinki: Gaudeamus. S. 89–113.

Kansanen, Pertti. (2004). *Opetuksen käsitemaailma*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kim, Sun Hee Ok, & Elder, Catherine. (2008). Target Language Use in Foreign Language Classrooms: Practices and Perceptions of Two Native Speaker Teachers in New Zealand. *Language, Culture and Curriculum*, 21 (2), 167–185. (08.04.2016) <http://dx.doi.org/10.1080/07908310802287574>

Levine, Glenn. (2003). Student and Instructor Beliefs about Target Language Use, First Language Use, and Anxiety: Report of a Questionnaire Study. *The Modern Language Journal*, 87 (3), 343–364.

Lightbown, Patsy M., & Spada, Nina. (2006). *How Languages are Learned*. 3 uppl. Oxford: Oxford University Press.

Paalasmaa, Jarno. (2014). *Aktivoi oppilaasi*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Polio, Charlene, & Duff, Patricia. (1994). Teachers' Language Use in University Foreign Language Classrooms: A Qualitative Analysis of English and Target Language Alternation. *The Modern Language Journal*, 78 (3), 313–326. (08.04.2016) doi: 10.2307/330110

Rauste-von Wright, Maijaliisa, von Wright, Johan, & Soini, Tiina. (2003). *Oppiminen ja koulutus*. 9 uppl. Helsinki: WSOY.

Sopanen, Pauliina. (2015). *Kodväxlingsfunktioner i undervisning av svenska och tyska: en fallstudie*. (Pro gradu-avhandling). Jyväskylä: Jyväskylä universitet. (27.03.2016)  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/46204>

Stoltz, Joakim. (2011). *L'alternance codique dans l'enseignement du FLE: Étude quantitative et qualitative de la production orale d'interlocuteurs suédophones en classe de lycée*. (Doktorsavhandling). Växjö, Kalmar: Linnaeus University Press. (11.02.2016)  
[lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:424694/FULLTEXT01](http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:424694/FULLTEXT01)

Tornberg, Ulrika. (2005). *Språkdiradik. 3 uppl.* Stockholm: Gleerups.

Tuomi, Jouni, & Sarajärvi, Anneli. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

Turunen, Anu. (2013). *Kodväxling och dess funktioner i klassrummet. En jämförelse mellan svensk- och engelsklärare på gymnasiet*. (Pro gradu-avhandling). Jyväskylä: Jyväskylä universitet. (20.09.2015) <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/42321>

Utbildningsstyrelsen. (2015). *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. (15.04.2017)  
[http://www.oph.fi/download/174853\\_grunderna\\_for\\_gymnasiets\\_laroplan\\_2015.pdf](http://www.oph.fi/download/174853_grunderna_for_gymnasiets_laroplan_2015.pdf)

Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. (15.04.2017)  
[http://www.oph.fi/download/166434\\_grunderna\\_for\\_laroplanen\\_verkkojulkaisu.pdf](http://www.oph.fi/download/166434_grunderna_for_laroplanen_verkkojulkaisu.pdf)

Valli, Raine. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

# Bilagor

## Bilaga 1

### Kyselylomake

Ympyröi mielestäsi sopivin vastaus tai kirjoita vastaus sille merkitylle kohdalle. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti.

#### Taustatiedot

1. Sukupuoli:

a) tyttö b) poika

2. Ikä: \_\_\_\_\_ vuotta

3. Äidinkieli:

a) suomi      b) ruotsi      c) jokin muu, mikä? \_\_\_\_\_

4. Viimeisin ruotsin arvosanasi todistuksessa: \_\_\_\_\_

5. Millä luokalla olet aloittanut ruotsin opiskelun? : \_\_\_\_\_

#### Opettajan kielenkäyttö ruotsin oppitunneilla

6. Mitä kieltä opettajasi käyttää enimmäkseen ruotsin oppitunneilla?

a) ruotsia      b) suomea      c) yhtä paljon ruotsia ja suomea

7. Käyttääkö opettajasi ruotsia oppitunneilla mielestäsi:

a) liian vähän    b) vähän    c) sopivasti    d) paljon    e) liian paljon

Perustele vastauksesi: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Ymmärrätkö kaiken mitä opettajasi sanoo ruotsiksi?

a) kyllä      b) en

9. Mikä vaikeuttaa kielen ymmärtämistä? (voit valita useamman vaihtoehdon)

- a) nopea puhetahti   b) vaikeat tai vieraat sanat   c) ääntäminen  
d) en ole tottunut kuulemaan ruotsia   e) ei mikään   f) jokin muu, mikä?

---

---

10. Miten opettajasi helpottaa kielen ymmärtämistä? (voit valita useamman

- vaihtoehdon)   a) kehonkielellä tai eleillä   b) toistamalla   c) sanomalla asian toisin  
d) kirjoittamalla   e) piirtämällä   f) kääntämällä suomeksi  
g) opettaja ei helpota kielen ymmärtämistä   h) jotenkin muuten, miten?

---

---

11. Missä tilanteissa opettajasi käyttää

- a) ruotsia? \_\_\_\_\_

---

---

- b) suomea? \_\_\_\_\_

---

---

12. Missä tilanteissa ja miksi haluaisit, että opettajasi käyttäisi

- a) ruotsia? \_\_\_\_\_

---

---

- b) suomea? \_\_\_\_\_

---

---



### **Kielenkäyttösi ruotsin oppitunneilla**

13. Vaikuttaako opettajan kielenkäyttö omaan kielenkäyttöösi?

a) kyllä            b) ei

14. Missä tilanteissa käytät ruotsia ruotsin oppitunneilla? (voit valita useamman vaihtoehdon)    a) opettajan kanssa    b) muiden opiskelijoiden kanssa    c) en käytä ruotsia ruotsin oppitunneilla    d) jossain muussa tilanteessa, missä?

---

---

15. Kannustaako opettajasi sinua käyttämään ruotsia?

a) kyllä            b) ei

16. Jos vastasit kyllä, niin miten opettajasi kannustaa sinua käyttämään ruotsia?

---

---

**Kiitos vastauksistasi!**

## Bilaga 2

### Observationsschema

Lärare: \_\_\_\_\_ Datum: \_\_\_\_\_

Lektionens tema/innehåll: \_\_\_\_\_

### Lärarens språkbruk

Situation	Svenska	Finska	Inte observerat	Kommentarer
Inleder lektionen				
Presenterar lektionens tema				
Ger instruktioner (uppgifter, läxor, prov)				
Undervisar grammatik				
Kontrollerar uppgifter				
Ställer frågor till studerandena				
Svarar på frågor				
Ger feedback				
Allmän diskussion				
Går runt i klassen				
Avslutar lektionen				
Annat				

### Hur gör läraren sig förstådd?

	Observerat	Kommentarer
Litar på elevernas förståelse		
Skriver/ritar		
Översätter till finska		
Omformulerar		
Upprepar		
Använder kroppsspråket eller gester		
Annat		

## **Bilaga 3**

### **Ryhmähaastattelu**

#### **Opettajan kielenkäyttö ruotsin oppitunneilla**

1. Mitä mieltä olet opettajasi kielenkäytöstä ruotsin oppitunneilla?  
– Mitä kieltä opettajasi käyttää enimmäkseen oppitunneilla? Käyttääkö opettajasi mielestäsi ruotsia liian paljon, paljon, sopivasti, vähän vai liian vähän?  
Perustele vastauksesi.
2. Miten opettajasi helpottaa kielen ymmärtämistä?  
– Haluaisitko, että opettajasi helpottaisi kielen ymmärtämistä jotenkin muuten?  
Jos kyllä, niin miten?
3. Missä tilanteissa opettajasi käyttää ruotsia?
4. Missä tilanteissa opettajasi käyttää suomea?
5. Missä tilanteissa haluaisit, että opettajasi käyttäisi ruotsia? Miksi?
6. Missä tilanteissa haluaisit, että opettajasi käyttäisi suomea? Miksi?

#### **Kielenkäyttösi ruotsin oppitunneilla**

7. Missä tilanteissa käytät ruotsia ruotsin oppitunneilla?  
– Vaikuttaako opettajan kielenkäyttö omaan kielenkäyttöösi? Jos kyllä, niin miten?
8. Kannustaako opettajasi sinua käyttämään ruotsia? Jos kyllä, niin miten?